د. فاضل الكعبي



تساؤلات في ثقافة الطفل

دراسات ومقالات

د. فاضل الكعبي



تساؤلات في ثقافة الطفل

دراسات ومقالات

❖ إهداء ❖

إليكم، ومن خلالكم إلى: كل متطلّع بعين الحرص والدقة، والتأمّل إلى ثقافة الأطفال.

إلى من لا يعي حقيقة ثقافة الأطفال، ولا يدرك حدودها الحقيقية، نفتح له الطريق هنا للتعرّف على تلك الحقيقة بشيء من الإيجاز والتركيز والوضوح.

إلى روح ابنتي الفقيدة الشابة الشهيدة (بيدا)، طيَّب الله ثراها وجعل مثواها الجنة.



الفهرس

مقدمة

الثَّقَافَةُ، معنى ومفهوماً واصطلاحاً، كلمةٌ شاسعةٌ وواسعةٌ، ذاتُ اتجاهاتٍ وأبعادٍ ودلالاتٍ ووجوه متعددة ومتنوعة، تحمل وتحتمل العديد من المعاني والدَّلالات، التي لا تخرج عن المعنى الحقيقي لمغزى علمها وعملها واشتغالها في وظائفها ومشاغلها المتعددة.
ومع ذلك هناك من لا يدرك ذلك حقيقة الإدراك، ولم يصل إلى الدلالة الحقيقية للثقافة، ولم يدرك معنى الثقافة، ولا اتجاهات الثقافة، ولا مفهوم الثقافة وتفسيرها تفسيراً علمياً شاملاً ودقيقاً، بحسب ممكناتها ومتطلّباتها الدقيقة والواقعية، التي تتطلَّبها جدّيةُ الثَّقافَةِ في حقيقتها المَوضوعِية.

هذا بالمنظور العام للثقافة، أمَّا بالمنظور الآخر للثَّقافَةِ، وَالَّذي ينطلق بالثَّقافةِ من العام إلى الخاص، وأبرز ما في ذلك الخاص هو خصوصية وجهتها وتَوَجُّهِهَا لفئات الأطفال، وهذا ما تنطلق منه فرعيتها في مسمى ومفهوم (ثقافة الأطفال)، هذه الثَّقافَةُ المُهمة والأساسية، التي تنطلق من الثقافة بمفهومها العام، وتنفرد عنها وتتميّز بمفردات ومميّزات عديدة تكاد تكون في عالم خاص، بل هو كذلك، عالمها المتخصص بعوالم الطفولة والأطفال، هذا العالم الذي يأتي بخواصه الدقيقة والمتخصصة بناء على خواص الطفولة في مراحلها المتعددة، والذي يتطلَّب النظر إليه، والتعامل معه على وفق ذلك في الحياة الاجتماعية والثقافية، والانطلاق بذلك من محددات ثقافية خاصة ومتخصصة به، تلك التي تنهض بمسمى ومفهوم (ثقافة الأطفال)، التي يتطلَّب النظر إليها والتعامل معها محددات خاصة تختلف عن محددات الثقافة العامة، إلا أنها رغم ذلك لا يمكن أن تعمل في إطارها الخاص بمعزل عن الثقافة العامة.
ومن هنا يبدأ التلاقح والجدل بين ماهية الثقافة بمفهومها العام، وبين ماهية الثقافة في مسماها الخاص، "ثقافة الأطفال"، هذه الثِّقافة الأسَاسِيَّةُ الَّتِي يجهلها الكثير، ولا يعي حدَّها وحدودها في إطار ثقافة المجتمع، ولا يدرك متطلباتها وضروراتها لفئات الأفراد من مجتمع الأطفال. بوجه خاص، وللأفراد الراشدين بوجه عام.

لهؤلاء جميعاً، ولمن سواهم، ممن يريد المعرفة الأوسع والشاملة عن ثقافة الأطفال، ننطلق بهم ومعهم للبحث عن الإجابة المطلوبة لهذا السُّؤال وغيره من تساؤلات أخرى، تصل وتتَّصل بعوالم ثقافة الأطفال، في صلبها ومصبِّها، في حقِّها وحقيقتها، في أصلها وأصالتها، وفي صلتها العميقة والمتدرّجة مع تدرّج فئات الأطفال.

نأمل أن تكون إجابتنا على مدى ومدار القول والبحث والتحليل هنا، شافيةً كل الشفاء، وافيةً كُلَّ الوفاء، كافيةً كل الكفاية، وقد أحاطت بثقافة الأطفال كُلَّ الإحاطة، وأغنتها بما تستحق من الغنى والثراء، وقدَّرتها حقَّ قدرها من الإيضاح والتوضيح، ومن المعرفة والتعريف، وسلَّطت على معالمها وظواهرها عامة، وعلى مكامنها الخفيَّة والمعتمة مزيداً من الضوء، وأعطتها حقَّها الأكيد في إحقاق حقيقتها الموضوعية، عبر صفحات هذا الكتاب، الذي نسعى فيه إلى تسليط الضوء بسعة واضحة، على أبرز المساحات المهمة والأساسية لثقافة الأطفال، مع التعريف بماهيتها وأصولها ومدى علاقتها بالثقافة العامة، بكل دقَّة ووضوح.

هذا الكتاب، بما فيه من محاور وقضايا وأفكار، مع إيجازه واختصاره على محاور محددة في عوالم ثقافة الأطفال، يتواصل مع ما صدر لنا من كتب علمية عديدة في مختلف مجالات ثقافة الأطفال ومنطلقاتها من اتجاهات متعددة، والتي أصبحت فيما بعد من المصادر والمراجع المهمة في قضايا ثقافة الأطفال ودراستها، والتَّطلّعِ إليها، والبحث في أساسياتها ومفاهيمها ومرتكزاتها في واقع الثقافة العربية.
لقد ارتأينا هنا أن يكون القول والبحث في صفحات هذا الكتاب على قدر من الإيجاز والتكثيف، بلا قصور أو خلل، إنَّما مبتغانا وغايتنا من ذلك استخلاص الجوهر في غاية الدقَّة والوضوح، وإيصاله بيسر إلى ذهن القارئ وفكره، آملين العون والتوفيق والسداد من الله العلي القدير.

مدخل عام

تساؤلات في الثَّقافةِ وثقافةِ الأطفالِ

ترى ما ثقافة الأطفال؟

سؤال يطرحه كثير من الناس، فهناك بحجم هذا الكثير، أو أعلى منه، أو أقلَّ منه نسبة، نوعاً ما، منْ لا يعرف الإجابة عن هذا السؤال، وإن عرفها البعض الآخر من بين هؤلاء، فهم لا يعرفون إلا اليسير من بعض جوانبها، أمَّا البقية الباقية، فمنهم مَنْ لا يدرك ولا يعي ما هو مفهوم، وما هي معالم ثقافة الأطفال، وأغلب الظن، تجده قد يعتقد بغير ما هو عليه العلم والتعريف بها، لكنَّ العلم بمعرفته، وواقع العلم بكشوفاته ونتائجه يصدمه حتماً.. ويظهر له عجز ما يجهل.

لذلك تجده يلجأ إلى التساؤل مجدداً، ليدور في فلكه عميقاً، بحثاً عن إجابة معرفية صحيحة وصادقة ومصحّحة، تفضي به إلى معرفة منطقية بحجم ما يأمل ويريد، وتوصله إلى غايته ومبتغاه من وراء هذا التساؤل.

حقّاً، هناك من لا يعرف ثقافة الأطفال معنى ومفهوماً، ودلالة، وظاهرة، وموقعاً، وشكلاً ومضموناً.. نظريّاً وتطبيقيّاً.

حقّاً، هناك من لا يعرف ثقافة الأطفال في مدها ومداها، وحدّها وحدودها.. ولا يعرف أين هي؟ وأين تكون؟ وأين تبدأ، وأين تنتهي؟

ما شكلها؟

ما موقعها؟

ما وقعها؟

وأيّ الطرق تكون سالكة إليها؟

ما الدليل إلى ذلك؟ وكيف السبيل إلى معرفتها؟

وهل هي في واقع الأمر كما هي -فِعلاً- بهذه الأهمية، التي نقول عنها ونتحدَّث ونعرض؟

وحقّاً وحقيقة لهذه الثقافة من الحاجة والضرورة ما تصل بالحديث عنها، أحياناً، إلى حدِّ التهويل والمبالغة، كما يبدو لدى البعض؟ فيعتقد من يعتقد منهم بذلك التهويل، وتلك المبالغة إذا ما قرأ، أو سمع عنها بهذا الحجم، وهذه المساحة؟

حقّاً نقول باعتقاد ويقين أكيدين: هي بهذا الحجم، وبهذه المساحة.. لا تهويل بذلك، ولا مبالغة فيه.

هذه حقيقة موضوعية لا شك فيها. أدركها من أدركها، وتركها من تركها، هذا شأنه! المهم عندنا أنَّنا نقول ونكتب ما نراه صحيحاً، وواجب القول والكتابة؛ لأجل إفهام الآخرين وإشراكهم معنا بما نفهم من الفهم العميق، وبما هي عليه حدود المعرفة وسعتها لدينا، وغايتنا في ذلك أن نجذبهم إلى مناطق إدراكنا ووعينا بالأشياء، فنزيدهم إدراكاً ووعياً، بما نبحث ونُناقش من قضايا وأفكار جدلية وعلمية، في حدود إدراكنا ووعينا لهذه القضايا وهذه الأفكار، التي تدور في إطار ومدار فلسفة الأشياء الكونية والمصيرية والوجودية، والتي منها، على وجه التحديد، ثقافة الأطفال، بوصفها قضية كونية ومصيرية ووجودية، تدخل وتتمركز في حياتنا المادية والمعنوية، فتُؤسِّس بذلك لأسس ومعاني وجودنا الكوني والمصيري شكلاً ومضموناً، وبحجم كبير هو حجم الإنسان، الذي يسع مساحة الكون كله.

نعم، هكذا هي ثقافة الأطفال وتبقى: حجمها بحجم الإنسان منَّا وفينا، ومساحتها بقدر مساحة الكون كله؛ لأنّه كما يتطلّب منه -أي ما يتطلَّب من هذا الإنسان- في حقيقته الإنسانية والموضوعية والثقافية والعلمية والحضارية؛ أن يكون واعياً، ومُدركاً، ومُلمّاً بكلِّ ما في هذا الكون من علوم ومعارف ومظاهر وتطلّعات، وغير ذلك من قيم وعناصر ومتطلَّبات أخرى متنوّعة وعديدة، تتطلّبها وتفرزها عوالم ثقافة الأطفال، خاصة في قيمها وفي عناصرها المتعددة بصورة عامة.

تيقَّنوا بذلك، وكونوا على يقين راسخ لا لبس فيه؛ أنَّ ثقافة الأطفال، هي هكذا: بحجم الإنسان، وبقدر مساحة الكون كُلِّهِ.

وربَّمَا هي أكبر من ذلك واقعاً وخيالاً؛ لأنَّها في حقيقتها الموضوعية تعني الإنسان دون سواه، وتحتوي الكون وما فيه؛ خيراً وشرّاً، قيماً وحركة، أقوالاً وأفعالاً، وأكثر من ذلك: أشياء، وظواهر، وجمالاً، وقبحاً، وتَطلُّعاً، وسعياً... تطول القائمة بتعداد مكوّنات وعناصر،

وظواهر وعوالم، وتمثّلات ما تمثّله ثقافة الأطفال وتستجيب له، وتقوم فيه، ومنه.

ومع هذا فإنَّ ما ورد هنا باختصار شديد، وبتلميح واضح، هو الجزء اليسير جدّاً من عوالم ثقافة الأطفال، وهذا اليسير جدّاً هو مَنْ يفتحُ الشهية لمعرفة المزيد، المزيد.. والأكبر الأكبر.. والأوسع الأوسع عن ثقافة الأطفال بمفهومها الواسع والعام.

إنَّ فتح الشهية هُنا، يعني فتح الشهيَّة الأكبر على سعة المائدة للسؤال، وأيَّ سؤال؟ ذلك هو السؤال الأول نفسه: ما هي ثقافة الأطفال؟

نعم، ما ثقافة الأطفال؟ فهناك كثيرون ممن لا يعرفون ماهيَّة ثقافة الأطفال؟ وأين موقعها وواقعها ووقعها، في الإنسان وفي الكون؟

إنَّ هذا السُّؤال بطبيعته الاستفهامية والموضوعية يحيلنا بالضرورة والأهمية إلى البحث عن مفهوم ثقافة الأطفال، وعن تفسيرها وتفسير دلالتها تفسيراً واقعياً وعلمياً دقيقاً، وبسعة واضحة.

وفي الوقت نفسه يحيلنا ذلك السُّؤال إلى البحث والتقصّي في تفصيل معاني هذه الثقافة، والتحرّي والتنقيب في تفصيلاتها ومفاصلها العامة، والدخولَ عميقاً في أبعادها المتعددة، وصولاً إلى منابعها الأساسية، ومناهلها المهمة، والمرور في ذلك على أبرز ما فيها من اتجاهات، والوقوف عندها مليّاً، وتأمّلها والنظر إليها من زوايا ورؤى مختلفة، والإجابة عن مختلف التساؤلات الفنية والعلمية والموضوعية التي ترد أو قد ترد في حيثيات البحث والتفصيل والتحليل في العمق الدَّلالي والمعرفيّ لهذه الثقافة، ونعني بها هنا ثقافة الأطفال، كالسؤال الجدلي المهم والشائك: عن منشأ ثقافة الأطفال، وكيف بدأ ونشأ هذا المنشأ؟ وكيف تَمَّ تصاعده، وتطوّره؟ وكيف تمَّ التأسيس عليه، وظهوره بمظهر ما هو عليه في سمةٍ وتسميةِ ثقافةِ الأطفال؟ ومن أين أتت هذه الثقافة؟ وكيف تشكَّلت وتشكَّل مفهومها الخاص؟ وكيف تَمَّ اعتمادها واعتماد مفهومها الخاص هذا، في الدراسات والأبحاث والرؤى العلمية؟

أسئلة متعددة وكثيرة، تتطلَّب منَّا بالمقابل إجابات واقعية وعلمية، تُغنيها وتعطيها حقَّها من التعريف والمعرفة الصحيحة والواضحة، وتضعها في الموضع الصحيح من الفهم والإدراك.

وقبل الإجابة عن مجمل هذا التساؤلات، وتحديداً السؤال الأول والأساسي هنا: عن ماهية ثقافة الأطفال؟ لابدَّ لنا من العودة بهذا السؤال والإجابة عنه بدقة، وذلك بالعودة إلى أصل

الثقافة في معناها العام، وفي دقَّة مفهومها الخاص في إطار الحياة الاجتماعية والثقافية للمجتمع، بوصفها -أي الثقافة- الأساس الصحيح والأول لكل المعاني والتسميات والتفرعات الأخرى للثقافة، ومنها ثقافة الأطفال.

في دلالة المفهوم العام للثقافة

في واقع الثقافة وحقيقة تفسيرها، والوصول بهذا التفسير إلى تعريف المعنى الحقيقي للثقافة، والخروج من ذلك لبلورة وتحديد المفهوم الدقيق للثقافة ومعناها، هناك، في هذا الاتجاه، أراء وتسميات وتعريفات ورؤى عديدة ومختلفة في نظرتها، وفي تفسيرها للثقافة، وأساس وجود هذا التباين، وهذا الاختلاف، قد فرضته طبيعة الثقافة وغناها في سعتها الفكرية، وفي شمولية المعنى الواسع لها، ولأهمية جوانبها المتعددة والمختلفة في الحياة العامة للمجتمع.

وبطبيعة الحال فإنَّ هذا الاختلاف وهذا التباين في الرؤية، وفي التفسير للثقافة، يعبّر عن مدى ثراء هذه الكلمة، ومدى قابليتها على تقبّل واستيعاب أكثر من رأي، وأكثر من تفسير، وأكثر من تعريف لها.

وبالنتيجة فإنَّ هذه الكثرة في الرؤى والمعاني لا تشكل أي عائق أمام الوصول إلى تفسير المعنى الحقيقي، والمفهوم الدقيق للثقافة.

لذلك، بالرغم من وجود هذا الاختلاف، وهذا التباين في النظر إلى الثقافة ومعانيها وتفسيراتها، فقد شكَّل ذلك علامة صحية بالنسبة للثقافة، وساعد على إغناء معناها ودلالتها بالعديد من المفاهيم والآراء والتعريفات المتنوّعَة والمختلفة، عبر عشرات الدراسات والنقاشات والكتابات المتجددة لسنوات بعيدة وطويلة، سعت فيها ومن خلالها هذه الدراسات والنقاشات والكتابات، إلى تأصيل معاني الثقافة وتعميق هذه المعاني في الواقع الموضوعي للإنسان، مع العمل والسعي الدائم إلى تتبّع أثرها في الحياة الإنسانية للمجتمع.

وكل هذا النشاط وهذا الحراك، قد ساهم في تأصيل معاني الثقافة ووجودها، كما ساهم في الكشف عن الحقيقة الموضوعية للثقافة في إطارها العام، وفي إطار تفرّعاتها المتعددة

في الثقافات الفرعية، وجعل لكل ذلك سعة من الوضوح، وبرزت فيه العديد من الأسس والسمات التي عكست وجودها بكل قوة وموضوعية في أسس وقواعد الثقافة العامة للمجتمع الواسع.

إلا أنَّ تعدد الآراء والأفكار والتفسيرات، واختلاف رؤى بعضها عن البعض الآخر في تعريف معنى الثقافة ومفهومها، قد زاد من الجدل حولها، ووسّع من مجالات التفسير والتعريف نوعاً ما، مما أوجد أكثر من تفسير ومفهوم، بعض يقترب من بعض، وهناك فيها ما هو متعارض ومختلف عن غيره من جملة الآراء في التفسير والتعريف.

ومع ذلك، يبقى الرأي الأعم والغالب في التعريف الأدق، والذي تم الاتفاق بشأنه حول (الثقافة) مصطلحاً، وتعريفاً، وسلوكاً، ما وضّحه العالم الأنثروبولوجي الإنكليزي (إدوارد تايلور) عام 1871، إذ ذهب هذا العالم في رأيه وتفسيره إلى أنَّ (الثقافة) في معناها العام: (هي ذلك المجموع الكُلِّيُّ المركَّب من مجموعة أساسية من القيم التي تشتمل على المعرفة والعقائد والفنون والأخلاق والتقاليد، والقوانين والعادات المختلفة، التي يكتسبها الإنسان من طبيعة علاقته بالمجتمع). [فاضل الكعبي: تكنولوجيا الثقافة، ص: 123].

هذا يعني أن الثَّقافة، هي وحدة عضوية أساسية، تتشكل من مجموعة نظم ومعارف أساسية داخل المجتمع، وتستمد قوتها وفاعليتها ووجودها من وحدة هذه المجموعة (المركبة)، التي تمثِّلُ فكر الإنسان وحركته وسلوكه ونتاجه.

أي إنها بذلك تمثّل (الآلية) السلوكية التي تجمع ميراث الإنسان المعرفي، بِكُلِّ نظمه وأفكاره وقيمه في نمط سلوكي واضح يتَّصف به، وتتحدّد من خلاله سمات هذا الإنسان الشخصية والاجتماعية في وجوده الإنساني كفرد من أفراد المجتمع، وفي طبيعة وحدته العضوية والسلوكية، ككيان إنساني وثقافي خاص، له أثره ومؤثّره الخاص في المجتمع، فيؤثّر ويتأثر في المجموع الاجتماعي الكُلّي للمجتمع المحيط به.

وعلى هذا الأساس فإنَّ الإنسان والثقافة عنصران مهمّان يتشكّلان وينشطان ويتوحَّدان في عنصر واحد، يتمثَّل في الإنسان نفسه، فيعكس هذا الإنسان الثقافة في إنسانيته بصورة عامة، وفي هذا الانعكاس نجد معالم الثقافة وما يشير إلى الثقافة بسعة واضحة، تمثل ذلك المجموع الكلّي المركب من القيم والمعرفة والعقائد والأخلاق والعادات والتقاليد، وما

إلى غير ذلك مما ذكره (تايلور) في تفسيره لكلمة ثقافة ومعناها في حقيقتها الموضوعية.
وبما أنَّ الثقافة بإيجاز تام، تتلخص بذلك التركيب الكلي لمجموعة من العلوم والمعارف والأنظمة، وطرق العيش والسلوكيات والتقاليد وغير ذلك، فإنها من المؤكَّد تؤدي دورها الكبير والفاعل في أحداث التغيير والتطور الحضاري والاجتماعي في شخصية الفرد، بعد استجابة هذا الفرد استجابة واعية وعميقة لمؤثراتها. إذ إنها -أي الثقافة- تؤدي من بين ما تؤديه، إلى التحسين في بنية الشخصية وفي عمقها ونضجها، بالاتجاه العلمي الصحيح، الذي يعكس مؤثراتها بشكل مباشر، على مستوى التفكير والسلوك والتعامل العلمي مع طبيعة الحياة، وطبيعة العلاقات مع الآخرين.
وهذا ما أشار إليه (سكينر) في نظرته إلى الثقافة، عندما ذهب بذلك إلى: "أن الثقافة تعمل على الارتقاء بالتفكير، بواسطة جعل التعزيز التفاضلي أكثر دقة، وهي تعلّم الأساليب المراد استخدامها في حل المشكلات، كما أنها تصنع المبادئ والقوانين، وبهذا تعفي الناس من ضرورة التعرّض للظروف التي تم اشتقاق المبادئ منها، كذلك فإنها تزود الناس بالمبادئ اللاَّزمة للتوصل إلى المبادئ والقوانين". [سكينر: تكنولوجيا السلوك الإنساني، ص: 234].
وبذلك يمكن للثقافة بهذه الفاعلية أن تستجيب لمتطلبات التعزيز العلمي في شخصية الفرد وسلوكه الاجتماعي والثقافي والعلمي، عبر تحميل مؤثراتها لجوهر الخلاصات العلمية الأساسية في الحياة العامة، متخذة من الأساليب الأدبية والفنية إطاراً مرجعياً لها في التوصل والتأثير، في وعي الفرد المتلقي لعناصرها ومؤثَّراتها ومجمل أدواتها المتَّصلة والمؤثرة في هذا الوعي، الذي سرعان ما يستجيب لذلك ويتفاعل معه، كونه تخلص بهذه الأساليب من جفاف المادة العلمية ورتابتها، وأبعد عنها النفور والروتينية، وجعلها أكثر مرونة وطواعية، وباللغة المستساغة والمرغوبة للمتلقي، أيّاً كان مستواه.
وأمام التطور التكنولوجي والإنساني، واتساع عوالم (الثقافة) وقضاياها، ومجالاتها وإغناء مفاهيمها بالأطروحات الجديدة، المضافة تبعاً لهذا التطور، لم ينته الجدل والحوار والنقاش حولها، وظل يدور في فلكها، ليضيف إليها ما هو جديد من الرؤى والمفاهيم، ويطوّر من مفاهيمها وتسمياتها السابقة.
وليومنا هذا لا زالت (الثقافة) تشغل اهتمام المثقفين والمفكرين والدارسين والعلماء؛

لأجل إظهار ماهيتها وموقعها في الفكر الإنساني، وبذلك فقد أصبحت علماً قائماً بذاته كما يذهب الدكتور هادي نعمان الهيتي حين يؤكد على ذلك بقوله: "كان علماء دراسة الإنسان قد أدخلوا كلمة (ثقافة) ضمن القاموس العلمي، ووضعوا لها تعريفات عديدة منذ أواسط القرن التاسع عشر، وانتهوا إلى وصفها بأنها جملة الإنجازات الإنسانية، وقد انتفع من هذا المفهوم واستعان به أغلب العلوم الإنسانية في تحليلها للظواهر في المجتمع، إذ احتل هذا المفهوم موقع الصدارة في اهتمامات المشتغلين بعمليات التربية والتعليم والاتصال، باعتباره أساساً لفهم العوامل المؤثرة في هذه العمليات، لما ينطوي عليه من سعة تشمل المجتمع ومؤسساته ونظمه وعلاقاته ومشكلاته، إضافة إلى شموله الفرد ودوافعه وقيمه وعاداته وما إلى ذلك من عناصر شخصيته، حيث إن الشَّخصية تمثل الجانب الفردي من ثقافة المجتمع". [هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، ص: 76].

ومع اكتساب الفرد الثقافة ومحفزاتها من ثقافة المجتمع الذي يحيا فيه، وتؤثر فيه عناصر هذه الثقافة بشكل مباشر، إلا إنه بالمقابل -إذا كان فاعلاً في محيط الثقافة- يسعى إلى التأثير في ثقافة مجتمعه وإثرائها، عبر رؤيته الإبداعية وفكره الخلاّق، وعند ذلك يمكن أن يطلق على هذا الفرد المؤثر في ثقافة مجتمعه سمة (المثقف المبدع)، أو (المثقف المنتج)، أي أنه منتج للثراء الثقافي ومعزز له، من خلال نتاجه الثقافي، الإبداعي، ومن خلال ما يحمله من طاقة فكرية ومخيلة على الإبداع والابتكار والتطور الدائم، عكس المثقف العضوي، أو ما يطلق عليه (المثقف التقليدي)، الذي لا يتعدى نشاطه الثقافي السلوك والتصرف في نظام الحياة.

ومن هذا المفهوم يمكن عد العلماء والمفكرين والأدباء والفنانين، من نخبة (المثقفين المبدعين) أو (المثقفين المنتجين) في إطار المجتمع والحياة بشكل عام.

وإلى هذا الحد لم ينته الحديث والجدل عن تفسير الثقافة، بل ظل متواصلاً بما يسمح به البحث والتحليل والقول في هذا الاتجاه المهم والحيوي، الذي يريد أن يصل بالثقافة في التفسير والتحليل، إلى ما هو أبعد مما جاء به العلماء والدارسون في اتجاهات الثقافة وتفسيراتها.

وعلى هذا الأساس تنطلق الثقافة في تفسير آخر، بحسب تحديد رونالد كنج، لتعني: "الشيء

الكلي المشترك بين أفراد المجتمع، وهي متعلمة، بمعنى أنَّ الناس يتعلمونها من المجتمع الذي يعيشون فيه، ولكل مجتمع سماته الثقافية الخاصة به، والتي تجعله يختلف عن غيره من المجتمعات، والثقافة تتضمن المعارف والمهارات والتقنيات والمعتقدات والأفكار، ومجموع القيم التي توجه سلوك الأفراد في حياتهم اليومية". الشعبيني: علم الاجتماع التربوي، ص: 45.

باعتقادنا أن هذا التفسير لا يبتعد عن تفسير تايلور، ويتجاوب معه بسعة واضحة، ويكاد يعطي في هذه السعة، شرحاً وتفسيراً للمجموع الكُلِّي المركَّب الذي طرحه تايلور في رأيه. وفي هذا الرأي، مع اتصاله بما سبق، إلا أنه قد أتى ليوسّع من قاعدة التفسير والتعريف بالثقافة، ويدفعها إلى مدى أبعد في التفسير والتعريف، وهذا ما يذهب إليه (اليوت) في تفسيره وتعريفه للثقافة، عندما اعتبر: "الثقافة طريقة شاملة للحياة" [الكعبي: تكنولوجيا الثقافة، ص: 234].

وبنفس الاتجاه يذهب رأي آخر، لا يتقاطع مع ما جاء به (اليوت) في تفسيره وتعريفه لمفهوم الثقافة، حين يعتبر الثقافة طريقة صنعها الإنسان لتنظيم حياة الناس، وسلوكياتهم في المجتمع، وهي توجد بوجود هذا المجتمع، وهو لا يوجد إلا بها، أي لا مجتمع بدون ثقافة، ولا ثقافة بدون مجتمع. [حسين سلمان: الأصول التربوية لبناء المفاهيم، ص: 52].

والثقافة كما يذهب (رالف لينتون) هي: "عملية تنظيم للسلوك المكتسب، ونتاج هذا السلوك، ويشترك أفراد مجتمع معين في مكوناتها الجزئية وتنتقل عن طريق هؤلاء الأفراد". [أحمد الفيش: أصول التربية، ص: 45].

أما الثقافة في نظر العالمة الأنثروبولوجية الشهيرة (مارغريت ميد M.Mead) فهي: "ذلك الكل المنظم المتكامل الذي تستحدثه جماعة من الناس وتنقله إلى أبنائهم، عبر المشاركة في الأعراف والتقاليد، هؤلاء الأبناء الذين سيصبحون أعضاء في مجتمعهم، وهي لا تشمل الثقافة والعلوم والأديان والفلسفات فقط، بل الجهاز التكنولوجي والطرق السياسية وحتى العادات اليومية". وهذا يعني أن الثقافة مفهوم عام يشمل جميع مناحي الحياة وطرق العيش فيها، خاصة بعد أن تطورت المجتمعات من الاتجاه الصناعي إلى الاتجاه الثقافي، الذي أعطى للثقافة معنى واسعاً على أنها (الطريقة الشاملة للحياة).

وقد برز ذلك الاتجاه في (علم الاجتماع والأنثروبولوجيا) اللذين سادا في القرن العشرين، فتحول هذا الاعتقاد بقيمة الثقافة ومعناها من الشخصي في الإثبات إلى العام في التحقيق والنظر، وبالنتيجة أصبح هذا التحول منهجاً فكرياً سار عليه وتأثر به العديد من المفكرين والمثقفين والكتاب أبرزهم الشاعر الإنكليزي (ت. س. اليوت) الذي اعتبر الثقافة: "شاملة على جميع المناشط والاهتمامات المميزة لشعب ما". [رايموند وليامز: الثقافة والمجتمع، ص: 163].

وعلى هذا الأساس فقد أثنى (ماثيو أرنولد) على الثقافة؛ لأنها بحسب قوله: "أعانتنا عوناً عظيماً في التغلب على مصاعبنا الحالية، فهي متابعة الكمال التام عن طريق الحصول على معرفة أحسن القول والفكر في العالم، في الأمور التي يهمنا معظمها، وتوجه الثقافة تياراً من التفكير الجديد المتحرر -من خلال هذه المعرفة- إلى أفكارنا وعاداتنا المختزنة القديمة التي نمارسها الآن بقوة وحزم"، وهذا العون الذي تقدمه الثقافة لأفراد المجتمع يقود إلى فهم الكمال الإنساني وتفحصه؛ لأن الثقافة تعني دراسة الكمال الإنساني، ولكونها هكذا بحسب وصف (أرنولد) فهي: "تقودنا لأن نفهم الكمال الإنساني الحقيقي باعتباره كمالاً متناسقاً، يطور إنسانيتنا من جميع جوانبها، وهو كمال شامل يطور مجتمعنا بأسره"، ويأتي ذلك من خلال التربية وما تعنيه في عمليات التهذيب العقلي والذهني والجسدي، وهذا التهذيب يرتبط ارتباطاً مباشراً بقيم الثقافة ووظائفها التي تدور في خصائص الفرد وإنسانيته، وتنطلق من ذلك عبر آلية الثقافة العقلية، والثقافة الذهنية، والثقافة الجسدية، وهنا ترتبط الثقافة بالصحة العامة التي يدفع الكمال فيها إلى الكمال في جوانب أخرى من الحياة عبر العناية بالجماليات المادية والمعنوية في إنسانيتنا وفي حياتنا، بوصفها دوافع مهمة للازدهار الصحي للمجتمع".

[الكعبي: الطفل بين التربية والثقافة، ص: 132].

وبالإضافة إلى ذلك فهناك رأي آخر يذهب في تفسيره إلى أن الثقافة في بنيتها الاجتماعية والفكرية والسلوكية العامة، هي: "اللمحة الرابطة بين أفراد المجتمع من جهة، والقوة الموجهة لهؤلاء الأفراد نحو بناء صرح حضاري، يمنحهم كينونة وهوية".

[الهيتي: ثقافة الأطفال، ص: 67].

وهي أيضاً سمة تعزز من دور الأفراد ومكانتهم في المجتمع، والقوة الثقافية المؤثّرة في سلوكيات الأفراد وأنماط شخصياتهم، وبذلك أصبح من اليسير التعرف على الشخصية الفردية المثقفة من بين مجموع أفراد المجتمع، وذلك من خلال السلوك والتصرف وطرق التعامل والحوار مع الآخرين. فالسلوك هو المدخل للمعرفة والوصول إلى قيمة الثقافة الشخصية في هذا الفرد أو ذاك، والتمييز الدقيق بين أفراد المجتمع لتشخيص الفرد الذي أثرته الثقافة وقوّمته، سلوكياً، وفكرياً، وتربوياً، وجعلته قيمة من قيمها، وسمة من سماتها.
نفهم من هذا ومن مجمل التفسيرات والتعريفات المتعددة للثقافة، أن مفهوم الثقافة بشكل عام يتحدد بالإطار العام لحياة الناس وأسلوب هذه الحياة، وما يحتويه ذلك من طرق وأساليب للعيش والعمل والتفكير والتخطيط، إلى جانب ما في هذه الحياة من أنظمة وقوانين وتقاليد وأعراف وفنون وآداب، ومنتجات ومظاهر وأصول وسلوكيات وغيرها، من العناصر التي تدخل في تصرف الناس وسلوكياتهم وأنماط تفكيرهم وعيشهم.

والثقافة بهذا الخليط المجموع والمركَّب، بهذا التركيب المعرفي والموضوعي،، تمثّل الوجه القيمي والمعرفي والاجتماعي والسلوكي للإنسان، مما يجعلها بالفعل (طريقة حياة شاملة) للإنسان، وهذا هو -باعتقادنا- المفهوم الأدق، والأكثر استجابة لمعنى كلمة الثقافة، إذا ما أردنا تفسيرها وتعريفها بدقَّة.

والثقافة بمعنى آخر، هو معناها التعليمي والمعرفي، تشكّل الحد الفاصل بين العلم والجهل، خاصة إذا ما تدخلت المعارف الواسعة بسعتها العلمية، وباتجاهاتها المتعددة لتُثري الإنسان المتعلّم وتُغنيه بمعارف العلوم التي تعمل على تخليص الإنسان من جهالاته الذاتية، ووضعه في مستوى ثقافي محدد.

وبهذا يمكن إدراك القيمة الواعية للثقافة ومؤثراتها في السلوك، وكذلك إدراك مستوى التفكير وقيمته واتجاهاته، سواء السلبية أو الإيجابية، وهذا يتحدد من خلال ما يفرزه الوعي في السلوك الذي يعبر عن ماهيته السلبية أو الإيجابية، أو فلنقل ماهيته الجاهلة، أو ماهيته المتعلمة، فالفرق هنا شاسع بين الماهيَّتين، فالأولى تحتمها (الأمية) في الوعي، والثانية تحتمها (المعرفة) في هذا الوعي.

من هنا يتم إدراك المعرفة والجهل في الشخصية بعد الوصول إلى تشخيص الأمية عن

الثقافة في التفكير والسلوك، وهذا شيء أساسي للوصول إلى تفسير وعي الإنسان، ومستوى محصلاته المعرفية من الثقافة.
فالثقافة هنا في دلالاتها، وفي مفهومها ومعناها هي: الوعي العام الذي يُنظّم سلوك الشخصية الإنسانية، وتصرفها في المستوى المتقدم من الحياة، فيتشكَّل هذا الوعي من مجموعة المعارف والعلوم والتقاليد والفنون والآداب والقوانين والأنظمة، والعقائد والأفكار والأخلاق والمقومات الأخرى، التي يكتسبها الإنسان من المجتمع، ويتفاعل معها بوعيه وسلوكه، ويمنحها القوة (الضابطة) لتشكل العلاقات بين مكونات الشخصية الفردية، والشخصيات الجماعية، في التعامل الاجتماعي والثقافي والسلوكي، على ضوء القيم التي يحملها ويتعامل على هديها. فاضل الكعبي: الثقافة والإنسان من البدائية إلى التكنولوجيا، ص: 43.

وفي تفسير آخر يذهب في رأيه إلى أن الثقافة في بنيتها الاجتماعية والفكرية والسلوكية العامة، هي: "اللمحة الرابطة بين أفراد المجتمع من جهة، والقوة الموجهة لهؤلاء الأفراد نحو بناء صرح حضاري، يمنحهم كينونة وهوية". [الهيتي: ثقافة الأطفال، ص: 67].
وهي أيضاً سمة تعزز من دور الأفراد ومكانتهم في المجتمع، والقوة الثقافية المؤثّرة في سلوكيات الأفراد وأنماط شخصياتهم، وبذلك أصبح من اليسير التعرف على الشخصية الفردية المثقفة من بين مجموع أفراد المجتمع، وذلك من خلال السلوك والتصرف وطرق التعامل والحوار مع الآخرين. فالسلوك هو المدخل للمعرفة والوصول إلى قيمة الثقافة الشخصية في هذا الفرد أو ذاك، والتمييز الدقيق بين أفراد المجتمع لتشخيص الفرد الذي أثرته الثقافة وقوّمته، سلوكياً، وفكرياً، وتربوياً، وجعلته قيمة من قيمها، وسمة من سماتها.
عند هذا القدر من البحث والتحليل والقول في مناحي الثقافة، نكون قد وضَّحنا ماهية الثقافة في المعنى والمفهوم، وعلينا الآن أن نخوض في تعريف وتفسير مفهوم ثقافة الأطفال بشكل واضح ودقيق، وقبل ذلك لابدّ من المرور السريع لاستقراء دلالة الثقافات الفرعية، الخارجة من رحم الثقافة العامة، والأم الشرعية لثقافة الأطفال.

في دلالة المفهوم العام للثقافات الفرعية

بداية، يمكن التأكيد هنا على أنَّ للثقافة عموميات وخصوصيات تنشأ منها اتجاهات الثقافة وتفرّعاتها المختلفة، فالعموميات فيها باختصار شديد، تتمثَّل فيما هو عام وعمومي منها في ثقافة المجتمع، أما ما يخص الخصوصيات منها وفيها، فذلك ينطلق من تفرّعاتها الخاصة في جملة من (الثقافات الفرعية)، التي تتفرَّع من الثقافة العامة.

إنَّ الثقافات الفرعية هذه، هي تلك الثقافات الخاصة، التي تختص بهذه الشريحة الاجتماعية، أو تلك الفئة من شرائح وفئات المجتمع الواحد، ومن ذلك ما يتعلَّق بالثقافة الخاصة بشريحة، أو فئات الأطفال، والتي نُسمّيها، اصطلاحاً، ومفهوماً بـ"ثقافة الأطفال"، والتي سنأتي إليها تفصيلاً فيما بعد.

ندرك من هذا: أنَّ الثقافة بعمومياتها وخصوصياتها، وآليات تكونها وتفرعها في الفكر، وداخل البنى الإنسانية لأفراد المجتمع، قد تغلغلت في الوعي والسلوك الإنساني، وفي عمق الموروث الجمعي للإنسان، وأصبحت بذلك نظام حياة وعلم عام، يؤطّر ويُحدد ماهية هذا الإنسان وطبيعته المعرفية والسلوكية والإجتماعية، ضمن الإطار العام للمجتمع، وضمن آليات متنوّعة من الوعي والتحكّم والسلوك الثقافي الخاص، الذي تفرضه طبيعة المكان، وطبيعة الثقافة التي تنشأ وتقوم في هذا المكان، كثقافة عامة للمجتمع الواحد، أو كمجموعة ثقافات فرعية، فئويَّة ومناطقية داخل هذا المجتمع.

وبذلك نرى ذلك التنوّع، وذلك الاختلاف الحاصل في بعض الجزئيات والسمات التي تحملها الثقافة بين فرد وآخر، وبين منطقة وأخرى، فيحدث في ذلك التنوّع الجزئي في ثقافة المجتمع، من مكان إلى مكان آخر، ومن مدينة إلى مدينة أخرى، ومن إطار بيئي إلى إطار بيئي آخر، داخل الإطار العام للمجتمع الواحد، فثقافة المدينة بذلك تختلف عن ثقافة القرية، وثقافة القرية تختلف عن ثقافة الريف وهكذا.

من هنا يجري القول والتأكيد على أنَّ الإنسان الفرد في المجتمع، تتشكل مقوّماته الثقافية من مقوّمات ثقافة مجتمعه بشكل عام، ومن مقومات ثقافة المكان أو المدينة أو البيئة التي يعيش فيها، ويستمد ثقافته منها.

وبهذا المعنى قد أصبحت هناك مجموعة ثقافات متعددة، ومحددة هي فروع للثقافة الأصلية العامة، أي أن ثقافة المجتمع بعمومياتها، قد أفرزت مجموعات من الثقافات الخاصة التي أطلق عليها العلماء صفة (الثقافات الفرعية)، والتي هي بالنتيجة الجوهرية، تشكيل ما يتشكّل منه الإطار العام للثقافة، والصورة الطبيعية للوجهة العامة لثقافة المجتمع.

أي أنَّ هذه الثقافات الفرعية، بتفسير آخر، لا يشذ عن التفسير السابق، ولا يبتعد عنه، هي التحصيل الحاصل من الثقافة العامة، وتعد نتيجة هامة من نتاجها الخاص، إلا أن هذه الثقافات الفرعية، بخصوصياتها المفروضة والملحّة والمطلوبة، تنفرد عن الثقافة العامة للمجتمع بجملة من الخصائص والتوجهات التي تميزها عن غيرها، في إطار الثقافة العامة، وكذلك لهذه الثقافات الفرعية تمايزاً فيما بينها.

بمعنى أنَّ كل واحدة من هذه الثقافات الفرعية قد اكتسبت خصوصيتها وتفرّدها، من خصائص هذه المجموعة أو هذا القطاع، أو تلك الفئة أوالمرحلة العمرية للإنسان، لكي تكتسب علميتها وخاصيتها من ذلك بدقة، ومن ثم لتؤدي دورها الفاعل والمؤثّر في قطاعها الخاص بشكل دقيق وصحيح، ولتؤثّر في هذه المجموعة، أو في تلك الفئة، أو في هذا القطاع تأثيراً مباشراً وواضحاً، حسب تخصصها وتوجهها الفرعي الخاص.

إذ إنَّ الفرد في المجتمع بطبيعته، ونشاطه وحركته اليومية، وفي آلية علاقاته واتصالاته المتعددة، يتلقى خليطاً من القيم والمعارف والعادات والأنماط السلوكية المختلفة، وغير ذلك من آلية الثقافة العامة، سواء بالتلقي أو بالاختلاط المباشر وغير المباشر مع الأفراد الآخرين في إطار حركته ونشاطه اليومي في المجتمع.

وفي هذه الحالة تضخ الثقافة العامة مختلف التوجهات والأفكار والاتجاهات التربوية المختلفة، وفيها من (المتضادّات) الكثير، وما يتفق مع هذا الفرد قد لا يتفق مع فرد آخر، والقيمة أو السلوك الذي يتَّصف به فرد في العشرين من عمره، قد لا يراه فرد آخر في الأربعين من عمره مناسباً له، من الناحية الأخلاقية والسلوكية، أو غيرها من النواحي الأخرى. لذا فإنَّ الموجّهات العامة لثقافة المجتمع، لا يمكن أن تنتظم وتأخذ مجالها الصحيح والدقيق من دون أن تأخذ بالموجهات الخاصة، التي تنطلق من قدرات هذا الفرد ومن حدود إمكانياته، وميوله وسلوكه، وتطلّعاته، وتتمكن من تأهيلها تأهيلاً علمياً ونفسياً،

وبشكل سليم لاستقبال (المؤثرات الثقافية) المتوافقة مع خصائصه النفسية، ومع حاجاته السلوكية والعقلية؛ لكي لا تعكس الجوانب السلبية على شخصيته، وتعطي نتائج عكسية تؤدي بالنتيجة إلى إحداث التأثيرات السلبية في بنية الفرد الثقافية.

ومن ذلك ما كنا نشدد عليه في التعامل الاجتماعي بين الأفراد، حين يتصدى هذا الأب أو ذلك لولده، حين يمنعه من الاختلاط بالغرباء في الأماكن العامة، ومن مرافقة رفقاء (السوء)، فلماذا يحدث هذا؟ أليس هؤلاء، وخاصة من (الرفقاء)، هم أفراد من المجتمع؟ وهذه الأماكن التي يتواجدون فيها أو يأتون منها تعد من تشكيلات المجتمع وبيئته الاجتماعية؟

أليس هذا صحيحاً؟ نعم، صحيح كل الصحة! ولكن، إن هذه الأماكن، وهؤلاء الرفقاء عادة يحملون من المتضادات، ومن السلبيات ما ينعكس على هذا أو على ذاك من الأفراد.

ولكي لا تحصل مثل هذه المتضادات، وما تحمله من سلبيات من سلوك سلبي إلى سلوك آخر إيجابي، ومن فرد إلى آخر، تمَّ التشديد العلمي هنا على ضرورة الاعتماد على محددات (الثقافات الفرعية)، والعناية بها في تحديد الإطار القيمي والأخلاقي المناسب للأفراد في المجتمع الواحد.

وبوجود التقنين القيمي والثقافي في إطار (الثقافات الفرعية)، ومنها ما يتحدد بفئات الأطفال، يتم تشديد الأسرة على أهمية التحصين الثقافي للأبناء في إطار الثقافة الفرعية، مع التشديد على أهمية فرز المؤثرات والمغذيات القيمية في (المشاع) العام، من ثقافة المجتمع، وتحديد كل قيمة من هذه القيم، وحدودها، ومدى مناسبتها لهذا أو ذاك من الأفراد.

وبذلك تسعى هذه العائلة الواعية والمدركة لخصائص (الثقافات الفرعية) إلى تربية أبنائها تربية خاصة على وفق قدراتهم، وخصائصهم العمرية والنفسية، فتتبع في ذلك ثقافة خاصة بهم، هي بالأساس تنطلق في مفاهيمها وخصائصها منهم، فتتوجَّه بتوجّهاتها إليهم، لتدعم ثقافتهم هذه بأساليب تربوية وثقافية مركبة، مما هو سائد وإيجابي في ثقافة المجتمع، بعد صياغته وتطويعه، مادة وأسلوباً، ولغة وتوجهاً، ليستجيب لقدراتهم وخصائصها، استرشاداً بالتربية الأخلاقية والدينية والاجتماعية والوطنية، وهذه التربية الخاصة الداعمة لثقافتهم الخاصة، ستجعل ثقافتهم أكثر حصانة وأهمية وثراء، وستجعلهم في مأمنٍ من مكامن (السلب) في المشاع العام، كونها كشفت لهم مسبقاً (الصواب والخطأ)

وشيوعهما في العام من الثقافة، وفرزت وميّزت ذلك في الخاص من الثقافة، والذي تنطلق منه (الثقافات الفرعية)، ومنها تحديداً ما يتوجّه ويختص بثقافة فئات الأطفال.

وبذلك تتضح خصائص الثقافة العامة في خطابها وفي توجّهاتها الفرعية في مفهوم الثقافات الفرعية، الذي ينطلق بقيم الثقافة وعناصرها انطلاقاً مقنّناً ومدروساً وموجَّهاً، حسب خصائص واحتياجات الفئات العمرية التي تنطلق منها وإليها آليات الثقافات الفرعية في خطابها الثقافي والفكري.

من هنا يبرز دور (الثقافات الفرعية) وضرورتها الملحة، والتي شدد على أهميتها علماء الثقافة والتربية، والنفس، والاجتماع، والمفكرون والمعلمون، وغيرهم من المثقفين، وعزّزوا ذلك بالدراسات والأطروحات، التي جاءت بما هو صائب في المنهجية العلمية، وفي الآلية التربوية والثقافية، الساعية والداعمة لنجاح هذه (الثقافات الفرعية) في أداء دورها ورسالتها على أكمل وجه في التربية والتثقيف، وفي بناء الإنسان بصورة صحيحة.

إنَّ هؤلاء العلماء والمفكرين والدارسين، قد اعتبروا العناية بهذه الثقافة، يعني العناية ببناء الإنسان، وبناء المجتمع، بناءً صحيحاً حاضراً ومستقبلاً، ودون العناية بهذه الثقافة وخصائصها لا يمكن لثقافة المجتمع أن تنهض وترقى، وتأخذ دورها الثقافي والاجتماعي والإنساني والحضاري الفاعل في المجتمع.

ولهذا فقد اهتمت المجتمعات المتقدمة بآليات (الثقافات الفرعية)عامة، و(ثقافة الأطفال) على وجه خاص، داخل ثقافة المجتمع الواحد، وأخذت تُعلي من شأن هذه (الثقافات)، ومن دورها المهم والمؤثر في البناء الإنساني للمجتمع.

وفي الوقت ذاته راحت هذه المجتمعات بهذا الاهتمام، تثري ثقافة المجتمع، فلا ثراء لثقافة المجتمع دون إثراء (الثقافات الفرعية) فيه، بوصفها -أي الثقافات الفرعية- المفاصل الرئيسة في جسد الثقافة العامة، والمحرّك الفاعل في هذا الجسد، ودونها لا يمكن أن تكون هناك فاعلية وثراء في كل المفاصل الثقافية الأخرى للمجتمع.

لقد كان من أهم مسمَّيات وفعاليات واتجاهات: (الثقافات الفرعية)، التي شدّد عليها العلماء والمفكرون والدارسون، هي: (ثقافة الأطفال)، معتبرين إيَّاها أساس الثقافات الأخرى، وأخطرها في المجتمع. فما هي هذه الثقافة؟ وكيف نعرّفها، ونعرف مفهومها الدقيق؟

في دلالة المفهوم الخاص لثقافة الأطفال

عرفنا فيما سبق، وأدركنا: أنَّ (ثقافة الأطفال) هي ثقافية (فرعية)، تتفرّع من الثقافة العامة، التي هي: (ثقافة المجتمع)، وثقافة المجتمع هذه هي التي تُغذّي ثقافة الأطفال، وتمدّها بالقوة والتواصل، إلا أنَّها تأخذ مقوّماتها الأساسية من عوالم الطفولة ومن خصائصها، فثقافة الأطفال هي الثقافة المهمة التي يعمل المجتمع على إشاعتها والانطلاق منها في تثقيف الأطفال وتوجيههم توجيهاً ثقافياً وتربوياً سليماً، على المبادئ والقيم والخصائص التي تنطلق منها هذه الثقافة.

وبالعودة إلى تعريف ثقافة الأطفال، وإعطاء التفسير الواضح لدلالتها ومعناها في دقة المفهوم العلمي، يمكن القول هنا بهذا الاتجاه: إنَّ مفهوم ثقافة الأطفال ينطلق ويتمحور من تلك المحددات الثقافية الخاصة بجمهور الأطفال، والتي تأخذ وتتبنى خصائص الأطفال، وتنطلق من مستويات وعيهم وقدراتهم ومستوياتهم في التوجّه والتوجيه الثقافي.

ووفق هذا المنظور فإنَّ مفهوم (ثقافة الأطفال) ينطلق باتجاهين أساسيين في النظر والتعامل مع جمهور الأطفال، فالاتجاه الأول ينطلق في توجهاته العامة لجمهور الأطفال، أما الثاني فهو الاتجاه الذي ينطلق في توجهاته الخاصة لكل طور من أطوار الطفولة، إذ إن داخل قطاع الأطفال، هناك أطوار نمو متعاقبة، يتميّز كل طور منها عن غيره من الأطوار بخصائص وحاجات وانفعالات مختلفة ومتنوعة.

وبهذا يتطلب الحال هنا أن ننظر إلى الطفولة ومجتمع الأطفال من رؤى متعددة ومختلفة، تأخذ بخاصية كل طور باختلاف عن الطور الآخر، حسب حاجته ومتطلباته.

وهذا الحال بالضرورة يدفعنا إلى تقسيم ثقافة الأطفال إلى ثقافات متعددة لتستجيب لمراحل الطفولة كل في طبيعته ومرحلته، وهذا ما يدفع إلى أن تكون هناك ثقافات فرعية أخرى مصغرة، داخل الثقافة الفرعية العامة للأطفال، وهذه الثقافات الفرعية، المصغرة، يمكن تسميتها حسب أسلوب توجهها وتخصصها بطور أو مرحلة محددة من مراحل الطفولة، فتأتي بالشكل التالي:

- ثقافة الأطفال لطور الميلاد
- ثقافة الأطفال لطور الطفولة المبكرة
- ثقافة الأطفال لطور الطفولة المتوسطة
- ثقافة الأطفال لطور الطفولة المتأخرة

وفي ذلك نرى أنَّ لكل واحدة من هذه الثقافات أساليب وخصائص وتوجهات تتميز عن غيرها في توجهها إلى مجموعة الأطفال في الطور المعين، فلغة الأطفال وانفعالاتهم وطرق تعبيرهم وعاداتهم وحاجاتهم تختلف في طورهم الأول عن الأطوار الأخرى، لذا على الثقافة الموجهة بهذه الخصائص أن تستجيب لها وتتماشى معها، لتكون خاصة بها وتلتزم قضاياها وحاجاتها.

وثقافة الأطفال مفهوماً ومعنى، بهذا الاتجاه، تتشكَّل وتقوم من اتجاهات متعددة، تتوزَّع على أكثر من اتجاه من اتجاهات الحياة ومناحيها المادية والمعنوية، والتي تنعكس جميعها على قدرات الطفل وعلى مدركاته.

إن هذا الانعكاس هو انعكاس طبيعي في وجدان الطفل وفي ثقافته، حيث يبدأ بتأثيره المباشر في إحساس الطفل بشكل تدريجي، وعند إحساسه بهذه التأثيرات، يبدأ بعملية القبول أو الرفض لها، من خلال قيمة وقوة ما تقدمه هذه المنعكسات الثقافية للطفل، لكنها في طبيعتها تشكّل ثراء متواصلاً لعناصر الثقافة في محيط الطفل العام، عبر الاتصال المباشر بهذه العناصر، أو من خلال حركته ونشاطه، وتفاعله مع الأسرة أو مع الجماعة، وهو هنا يتأثر -سلباً أو إيجاباً- بكل ما يتصل به، أو يصله بشكل عفوي من عناصر الثقافة السائدة، والتي يلتقطها أحياناً، أو يكتسبها عبر وسائل معينة أحياناً أخرى.

وفي كل الأحوال والحالات، فإن قدرات الطفل العقلية والذهنية والخيالية، في العادة تتفاعل مع المحيط المعرفي الذي ينشّط عمليات الإدراك والتخيّل والتفكير عند الطفل باتجاه التجاوب مع العناصر الثقافية، وحصولها على الرسوخ في ذاته.

حقيقة إنَّ التعمّق أكثر وأكثر في البحث الدقيق عن المفهوم الموضوعي العام لثقافة الأطفال، يدفعنا إلى البحث عن أهم الاتجاهات التي تنطلق منها وتتأسس على هديها هذه الثقافة في ركائزها، وفي عناصرها الأساسية، وهذا يدفعنا إلى التأكيد هنا على أنَّ ثقافة

الأطفال في الغالب تأتي من اتجاهين مهمّين:

الأول: هو الذي يحمل المعنى التقليدي لثقافة الأطفال، ويأتي من جملة النتاجات الإبداعية المركبة من مجموعتين أساسيتين، تختص الأولى بالأجناس الأدبية من فنون الكتابة للأطفال، والتي يشكل (أدب الأطفال) سمتها الأساسية، بوصفه المنتج الفعّال لعناصره، من شعر، وقصة، وحكاية، ومسرحية، ونصوص أدبية أخرى، أما المجموعة الثانية فهي تختص بالأجناس الفنية التي يبرز منها مسرح الأطفال، وسينما الأطفال، وبرامج الإذاعة والتلفزيون الموجهة للطفل وغيرها، ومن بين هاتين المجموعتين تظهر الكتب، والمجلات، والصحف، والمؤسسات الثقافية، ودور العرض، والنوادي الثقافية، وغيرها من المصادر الثقافية، ووسائل اتصال الطفل بثقافته الواسعة.

الثاني: فهو الاتجاه الفكري والقيمي، الذي تتشكّل منه ثقافة الأطفال، بمعناها العلمي الشامل، ويدخل في مكوناتها ومصادرها، فهو يأتي من مجموعة القيم والعادات، والتقاليد والأخلاق، والسلوكيات والعلوم المختلفة، والمعارف الموروثة والمتعلمة والمكتسبة.

وبما أن ثقافة المجتمع من خلال عواملها وعناصرها وأساليبها المتنوعة والمتعددة، لها تأثير مباشر على ثقافة الأطفال في كافة أطوارها ومراحلها، وتشكل تحدياً لها، فإن ثقافة الأطفال تسعى إلى الإحاطة بعوالم الأطفال وأساليب حياتهم الخاصة في السلوك وفي التفكير وفي القيم وفي النمو المعرفي، وتسعى أيضاً إلى التمييز بين المؤثرات الثقافية وعناصرها العامة في ثقافة المجتمع، والخاصة في ثقافة الأطفال، لتكون متوافقة مع مدركات الأطفال وطبيعتهم.

وبذلك لابد من التأكيد هنا على أنَّ للتنشئة الاجتماعية دور في التأثير الموضوعي في آليات (ثقافة الأطفال)، سواء في نقل ثقافة المجتمع إلى الأطفال بالطرق التي تناسب هؤلاء الأطفال، أو من خلال التقيّد بثقافة الأطفال وأساليبها بدقة، والتمييز بينها وبين ثقافة المجتمع في عمليات (التنشئة الاجتماعية)، وذلك تبعاً لوعي الوالدين وثقافتهما بشكل أساسي، وعبر فهمهما لآليات ثقافة الأطفال، إضافة إلى دور المحيط الاجتماعي في إظهار ملامح ثقافة الأطفال والانطلاق من مفاهيمها وخصائصها في التأثير على جمهور الأطفال.

هذا إلى جانب العناصر والمقومات الأخرى التي تتبلور من خلال مصادر ومقوّمات ثقافة الأطفال المتنوعة، والتي تنطلق في صياغة مفهومها العام، الذي يأخذ بكل آلياتها وعناصرها إلى ميدان التطبيق الأسري والمجتمعي بكل وضوح وجدية؛ لكي تأخذ هذه الثقافة حقيقتها الموضوعية في التطبيق السليم لقيمها ومؤثراتها التي تعين الأسرة وتعين المجتمع على تنمية الأطفال وتثقيفهم بثقافتهم الخاصة، التي تجعلهم في المستوى المتقدم من الانطلاق الإيجابي نحو المستقبل.

ووفق هذا المنظور تبرز أهمية ثقافية الأطفال، وأهمية إدراكها وإدراك مفهومها الدقيق، إلا أنَّ ما نجده الآن لا يشير إلى وعي أسري ومجتمعي واسع للإهتمام بهذه الثقافة، ودواعي وجودها، بل هناك من يتجاهل وجود هذه الثقافة، وإن تعرّف على هذه الثقافة، فهو تعرّف قاصر ومخيّب للآمال، إذ إن وجود هذه الثقافة وعدم وجودها سواء عند البعض، وذلك لأنه في واقع الأمر لا يلجأ إليها، ولا يتوسَّلها في أساليبه وطرقه في تربية وتنشئة أطفاله.

إن هذا الحال قد تفشّى كثيراً في واقع مجتمعاتنا العربية، فنجد في هذا الاتجاه أنَّ: "الغالبية العظمى من الآباء والأمهات ينجبون أطفالهم دون أن يتلقوا أي تدريب أو تثقيف في مجال تربية الطفل، فلا المدارس، ولا الجامعات معنية بهذا الجانب من التثقيف، معظم ما يتلقاه الأفراد لا يخرج عن إطار الثقافة المجتمعية وموروث العادات المتَّبعة، وفي أحسن الأحوال تلقي ما يبثه الإعلام في هذا المجال، حيث يُكرر الآباء والأمهات الجدد أخطاء آبائهم ويضيفون عليها أخطاءهم، خلال رحلة التعلم والتجربة، نتعلم من خلال التجربة على أبنائنا، ونفرغ عليهم كل أزماتنا وضغوطاتنا، ونحمّلهم وزر جهلنا وقلة معرفتنا.. وكم نندم على أخطاء ارتكبناها مع أبنائنا، ولم ندرك حجم الضرر إلا متأخِّراً، ربَّما يحتاج الإنسان أن يُؤخّر مرحلة إنجاب الأبناء إلى حين اكتمال نضجه العقلي، ووعيه بمتطلبات بناء إنسان يبثه في هذا العالم". هدى الشاعر: [صفحتها على الفيس بوك 23/ نوفمبر/ 2016].

من هنا نجد كمّاً من المشاكل والصعوبات والعقبات الثقافية أمام ثقافة الطفل العربي وتربيته، فجهل الآباء والأمهات بالإطار العلمي الصحيح لثقافة الأطفال هو الذي جعل الهوَّة واسعة بين الطفل وثقافته من جهة، وبين الأسرة وثقافة أطفالها من جهة ثانية، ولهذا لابد من إشاعة مفهوم ثقافة الأطفال إشاعة واسعة من كل الاتجاهات، وجعله في المكان وفي

الموقع الصحيح من الوعي ومن الفهم ومن التطبيق.

إن وصول الجميع، وخاصة الآباء والأمهات إلى الفهم الصحيح لمفهوم ثقافة الأطفال، وإدراك أهمية هذه الثقافة في إعداد الطفل وتنشئته وتنميته، هو الذي سيجعل من هذه الثقافة مرتكزاً مهماً وأساسياً في عمليات وأساليب التنشئة والتربية، مما يزيد ذلك من وعي وإدراك الآباء والأمهات بثقافة الأطفال، وكل ذلك بالنتيجة سيبرز من أهمية ثقافة الأطفال في المجتمع، وسيوسّع من دلالات مفهومها وتأثيراتها على أكثر من صعيد في الحياة الاجتماعية والثقافية بشكل عام.

ثقافة الأطفال ونتائجها في التفاعل مع التربية

للتَّربيةِ دورٌ مُهمٌ وأساسيٌّ في تعميق الثَّقافة وترسيخ عناصرها وقيمها بين الأطفال، وهذا نابع من أثرها ومؤثّرها الأسَاسيِّ في أساليب وعمليات التنشئة الاجتماعية والثقافية للأطفال، لذلك ترتبط التربية بالثقافة ارتباطاً قويّاً، لكنها لن تكون بديلاً عنها، كما يعتقد البعض، مع أن الثقافة أشمل وأكبر من التربية، وما التربية إلا جزء من الكلي الثَّقافِيِّ، ولذلك لا يمكن للثقافة أن تنمو وتزدهر بعيداً عن نمو وازدهار التربية، ولا يمكن للتربية أن تنمو وتزدهر بعيداً عن نمو وازدهار الثقافة.

هذا هو جدل العلاقة الموضوعية بين الثَّقافة والتربية، ولهذا فإنَّ التطور التربوي والثقافي والاجتماعي والحضاري للمجتمع، لا يأتي من دون أن يكون المنهج التربوي مسايراً للنمط الثقافي ومؤثراته، ومتطبّعاً بسماته بحيث: "يكون هذا المنهج مرناً متكيفاً لما يحدث من جديد، ولما يطرأ من تغير على الحياة الاجتماعية، كما يجب أن يهتم المنهج بتنمية الاتجاهات السلمية والمرغوبة نحو التغيير، وعدم مقاومته، طالما يتفق مع تقاليد وعادات المجتمع.. فإن تزويد الأطفال بالمهارات والاتجاهات السلمية أمر ضروري؛ لكي يصبحوا عناصر تجديد في الثقافة من أجل تقدم المجتمع".

[معتوق المثناني: منهج الأطفال، ص: 237].

وهذا لا يتحقَّق إلا عن طريق "ربط المنهج بمشكلات الحياة، وإعطاء الأطفال التلاميذ

فرصة انتقاء المفضل من الثقافة وترك غير المرغوب فيها، وذلك بالتوجيه والإرشاد، خاصة في المرحلة التعليمية الدنيا، وفي ضوء خصائص النمو النفسي بجميع جوانبه".
[فؤاد قلادة: أساسيات المناهج في التعليم، ص: 67].

كل ذلك يأتي من أجل أن يكون هناك تفاعل موضوعي بين المنهج التربوي وعناصر الثقافة، لكي يدفع باتجاه تفعيل الواقع العلمي والحضاري للمجتمع، والذي يتطلَّب منه أن ينطلق أساساً من امتثال التربية بأساليبها القديمة وأساليبها الحديثة لروح التراث الثقافي، واستجابته لعوامل النهوض والتجددات العصرية في إنضاج الوعي، والمحفزات الإدراكية والابتكارية والتجديدية، في النظرة، وفي الفكر، وفي السلوك، والعمل على توسيع مدياتها في المجتمع، للوصول بأفراده إلى تتبّع الأسس العلمية، من مؤهلات وتَخصُّصات واستنتاجات، تعمل في خلاصتها ونتائجها على تفعيل المخيلة والإدراك والخيال وإيصال مستوياتها إلى الابتكار والإبداع، الذي يوضح حقيقة التربية وأبعادها في التعليم، وفي التلاقح العلمي مع عناصر الثقافة بكل مستوياتها وتشعباتها العلمية المتوقّعة.
ولهذا فإن النتائج المتوقعة في هذه العملية هي نتائج التفاعل المشترك بين التربية والثقافة، هذا التفاعل الذي تعينه التربية، مثلما تعينه الثقافة، إعانة واضحة على أداء دوره المؤثّر، وتدفعه إلى تقوية مهارة القدرات لدى الطفل، وتهذيبها وتناميها المتواصل في شخصية هذا الطفل، مع الدفع بهذا الاتجاه، ومن خلال هذا الطفل، إلى تنامي الفاعلية الثقافية للمجتمع ودفع قدراته العلمية والثقافية على التطور.

والمهم في هذا الأمر، هو أن لا نخفق في الوصول إلى الحقيقة الموضوعية للثقافة وعلاقتها بالحقيقة الموضوعية للتربية، وأن نربط بين الحقيقتين في العمل والنظر إلى النمو والتطور الثقافي والتربوي للفرد، وأن لا ننظر إلى هذا الفرد من خلال النظرة الأحادية إلى كل من التربية والثقافة، فتعزل هذه عن تلك، ولا تأخذ بهما معاً في التقييم الموضوعي، كما هو الحال في الكثير من الحالات التي تعتمد التربية أساساً ومعياراً لبناء الشخصية بمعزل عن الثقافة والحاجة إليها في مكونات المنهج التربوي.

وبما أنَّ التَّربيةَ هي التَّي تقودُ إلى التَّعلُّم فإنَّ التَّعلُّم بالنتيجة يقود إلى الثقافة، لذلك فإن التربية هي الأداة الاجتماعية بيد الثقافة لتُجدّد المجتمع، وتثبّت ركائزه الحضارية، كون الثقافة بشكل عام، تتمظهر بمظهرين أساسيين أحدهما معنوي والآخر مادي، ويظهر هذا بوضوح في شكل التكنولوجيات والمخترعات والصناعات والتقدم العلمي في العلوم المختلفة، التي تقوم بالتأثير في مجمل حياة الفرد، وأنماطه السلوكية، وفي عاداته وقيمه الاجتماعية، وقد انطلق من هذا الفهم (رالف لينتون R. Linton)، حين اعتبر الثقافة منظومة كلية تضم في إطارها وجوهرها ثلاثة مكونات هي: "العموميات والخصوصات والبدائل"، فالعموميات -كما يصفها- هي العناصر ذات الطابع المشترك بين الغالبية العظمي من أفراد المجتمع، كاللغة واللباس والأكل وأساليب الحياة العامة، والأنماط الأساسية للعلاقات الاجتماعية، كالطاعة والاحترام والقيم والمعتقدات، وهذه العناصر تعمل على توحيد النمط الثقافي للمجتمع وتميزه عن غيره من المجتمعات، وتعمل على تقارب اتجاهات وأفكار أفراد وجماعات ذلك المجتمع، مما يؤدي إلى تضامنهم.

أما (الخصوصيات) بحسب وصف (رالف لنتون): فهي العناصر التي تخص فريقاً معيناً من الكبار في مجتمع معين، ويعرفها ذلك الفريق ويمارسها دون غيره من جماعات المجتمع، مثل طرق التفكير والعمل، التي تتصل بفئات الحرفيين والمهنيين، وليس معنى هذا أن هذه العناصر حكر على مجموعة خاصة من الناس، بل يمكن للأفراد الانتقال من فئة إلى أخرى، كانتقال أبناء الفلاحين من فلاحة الأرض إلى مهن أخرى كالطب أو التدريس أو الصناعة، وتعتمد الخصوصيات على اكتساب المهارات الخاصة بالمهنة أو الحرفة مما يعود نفعها على المجتمع ككل، ولا يمنع أن يكون لدى أفراد المجتمع معرفة تلك العناصر الثقافية، كمعرفة أي مواطن لدور المدرس أو الطبيب، دون إدراك ومعرفة كاملة لعناصر المهنة.

أما البدائل فقد وصفها (لينتون) أنها: "العناصر الثقافية التي لا تنتمي إلى أي من العناصر السابقة، ولا يمارسها إلا القلة من أفراد المجتمع في بداية الأمر، وهي طرق تفكير ووسائل عمل تمر بمرحلة صراع اجتماعي بين القبول والرفض، بين الاستساغة وعدمها، وذلك كطرق التدريس، وطرق الطهي، وطرق الصناعة، وطرق اللباس وغيرها، وتنتشر هذه

البدائل وتندمج في ثقافة المجتمع، وتدخل ضمن عموميات أو خصوصيات الثقافة حسب قبول واستخدام الأفراد لها، أي أنها تدخل ضمن الخصوصيات إذا أقبل عليها واستخدمها مجموعة من الناس، أو فئة معينة، وتدخل ضمن العموميات إذا أقبل عليها واستخدمها عامة الناس، وإذا ما أعرض عنها غالبية الناس، فإنها تندثر وتتلاشى ويتم نسيانها.. وتعتبر كثرة البدائل بحسب (لنتون) دليلاً على نمو المجتمعات ومرونة ثقافاتها". رالف لنتون: منهج رياض الأطفال، ص: 223.

وبالنتيجة من ذلك، فإن الميل أو الاتجاه إلى أي من هذه الجوانب في الثقافة، تحدده طبيعة التربية التي تعرّض لها الفرد في محيطه الاجتماعي، وما وصل إليه من مستوى ثقافي في الوعي.

وبشكل عام، فإن التربية هنا هي العامل المهم والمؤثر في الجانب الثقافي، كما أن لهذا الجانب الثقافي القدرة الفاعلة على تمكين التهذيب من أداء وظائفه الأساسية في الفرد، من أجل الوصول إلى العناصر الثقافية المتوافقة مع ميله وتطلعاته وتجدد نظرته إلى الحياة، وبهذا الإطار تصبح العلاقة مشتركة بين الثقافة والتربية في بناء الشخصية، وفي نمو قدراتها.

ثقافة الأطفال وتعديل السلوك

لثقافةِ الأطفالِ دَورٌ كبيرٌ ومؤثّرٌ في السُّلوك الإنساني بالدرجة الأولى، وذلك لأن مجمل المحصّلات الثقافية تنعكس بشكل أو بآخر على السلوك، والسلوك هو عبارة عن تعبير وانعكاس ثقافي، تعبّر عنه الشخصية، إرادياً واللاَّإرادياً، في طبيعتها الاجتماعية والانفعالية والسلوكية.

ندرك من هذا أنَّ للثقافة أثرها وفاعليتها على سلوك الإنسان، صغيراً كان أم كبيراً، فالثقافة موجّهة أساسية للنوازع السلوكية لهذا الإنسان، وبإمكانها أن تعدِّلَ السلوكَ وتُقوّمه بالاتجاهات المرغوبة التي يريدها المجتمع لأفراده.

من هنا يمكن التأكيد على مسألة مهمة للغاية، وهي: أن النظر إلى السلوك البشري بمعزل

عن المؤثر الثقافي، يجعلنا ننظر إلى الإنسان نظرة مشوّهة، تأتي من زاوية ضيقة جداً، يحصل من خلالها القصور الواضح في فهم الشخصية وتحليلها، فالسلوك البشري حالة فطرية ملازمة للإنسان، تبدأ حيثما يبدأ الإنسان تكوينه العقلي والنفسي والجسدي، حيث يأخذ السلوك مداه في العمل والتحرك على وفق المحركات العقلية والغرائزية والثقافية والاجتماعية، وعلى وفق الانفعالات الداخلية للإنسان، بالانطلاق في ذلك من اتجاهات الثقافة في جانبها التقليدي الذي يكتسبه الإنسان فطرياً، خلال نموه ونشأته في وسطه الاجتماعي، ومن جانبها التعليمي، الذي يكتسبه هذا الإنسان من تعلّمه واكتسابه لعناصر المعرفة.

ومثلما للإنسان المتعلّم ثقافته الواسعة، فإن للإنسان غير المتعلم أيضاً حصةٌ محدودةٌ من هذه الثقافة، يكتسبها فطرياً، ومن خلال المؤثرات الوراثية التي تدفعه إلى التمظهر الاجتماعي والثقافي الذي يظهر فيه حسب طبيعة المنشأ الاجتماعي والثقافي والبيئي الذي نشأ فيه.

وبدقة أكثر نقول: إن الثقافة هي هوية الإنسان، والسلوك إطار هذه الهوية، بغض النظر عن نوعية الثقافة أو نوعية السلوك، في الحالتين هناك هوية ثقافية، وهناك سلوك للإنسان المتعلم وغير المتعلم، فالسلوك هو السلوك عند الأول وعند الثاني، كذلك الحال في الثقافة، فهناك ثقافة عند الأول وهناك ثقافة عند الثاني، ولكن، هناك فرق شديد، واختلاف كبير بين الاثنين.

نعم هناك فرق شاسع بين الأول والثاني، فالأول تعلَّم والثاني لم يتعلم، غير أن الثاني اكتسب جزئيات محددة من الكلي الثقافي، أي أن الثاني يحمل من العادات والتقاليد والمفاهيم والموروثات القيمية، ومن الطبائع والسلوكيات العديدة، التي اكتسبها وتشبَّع بها من أسرته بالدرجة الأولى، ومن محيطه الاجتماعي والبيئي تدريجياً بالدرجة الثانية، وراح يتصرَّف في سلوكه على وفق ذلك، وهو مقتنع بسلوكه هذا، بينما الأول، هو الآخر كان قد اكتسب من أسرته، ومن محيطه وبيئته تلك الجزئيات من الكلي الثقافي، إلا أنه قد أخذ يُنظّم هذه الجزئيات ويُعزّز إيجابياتها وتأثيراتها في سلوكه وفي أنماط شخصيته بشكل واضح، ولم يتوقَّف عند ذلك فحسب، بل راح يُعزّزه ويتواصل بالتعلم والتثقيف

المتواصلين، فجعل من قيمة العلم والتعلم والتثقيف صفة بارزة في شخصيته وحياته وراح يتصرف وفق ذلك، وقد أطر سلوكه بهذه الصفة دائماً، أي أن عِلْمَهُ وتعلُّمَه أصبح هو السائد في أنساقه السلوكية مهما كانت حالته النفسية، وحالة ظروفه الانفعالية والغرائزية، تلك التي يختزنها الإنسان في المستويين المتعلِّم وغير المتعلِّم.

إذ إنَّ الثقافةَ هنا في هذا الاتجاه، تسهم مساهمة فاعلة في ترويض الانفعالات المكبوتة عند الإنسان، مما يجعل السلوك الانفعالي وتغيّراته، وخاصة عند الغضب، على سبيل المثال، أقل حدة وعدوانية عند الإنسان المتعلم، على العكس من ذلك عند الإنسان غير المتعلِّم، الذي سرعان ما يلجأ إلى قوة الجسد قبل قوة العقل في حالة الانفعالات الغضبية، التي يتحول فيها سلوكه الانفعالي إلى سلوك عدواني لا يستطيع السيطرة عليه، ولا يُقدر عواقبه إلا بعد فوات الأوان، وحدوث ما لا تحمد عواقبه.

من هنا يتم التشديد على الوعي والتعلّم اللذين يُعززان الحصيلة الإنسانية في السلوك ويردعانه عن العدوانية في هذا السلوك، وصولاً إلى الضابط الأخلاقي والقيمي للسلوك الخيّر، أو للكمال في التربية والثقافة والأخلاق، مع أن الكمال في السلوك المنضبط، وفي الثقافة، وفي الأخلاق، وفي التربية، وفي الصفات الخيرية للإنسان غير واضحة الملامح، ولم يزنها العلم بعد، كما يقول (إتيان كابيت): "إن حدود كمال الجنس البشري غير معروفة حتى الآن، ولكن طبعاً ليس هنالك حدوداً، فالجنس البشري لن يصل قط إلى حالة نهائية من الكمال". انظر: سكينر: تكنولوجيا السلوك الإنساني، ص: 231.

هذا يعني أننا لا يمكن أن ننظر إلى الإنسان بعيداً عن السلب والإيجاب في غرائزه وطباعه وتصرفاته وأعماله، التي تنعكس في سلوكه ومدى ثقافته وانعكاس مؤثّراتها في هذا السلوك، وتكون نظرتنا مطلقة نحو الاعتقاد بكماله في هذه الجوانب، إنما هو ما يجب في الشيء الطبيعي أن ننظر إليه على وفق ما يُبديه سلوكه، الذي هو انعكاس طبيعي لمحصّلات ثقافته وطباعه المؤشّر عن جملة المؤشرات القيمية المعززة لثقافته وتعلّمه، ولتصرفاته الخيّرة، التي تدفع بالاعتقاد إلى إثباته على ذلك واحترامه.

وهذا ما يجب الاعتماد عليه في النظر إلى هذا الإنسان في سلوكه وفي ثقافته السلوكية، راشداً كان أم طفلاً، فهذا السلوك هو المنظور، ولابد أن يتخذ من خلال المنظور إلى

شخصيته، فالسلوك الثقافي هو الذي يدفع بالنظرة والاعتقاد إلى: أن اكتمال هذا الإنسان، الفرد، الراشد أو الطفل، العقلي والأخلاقي والثقافي هو الذي جعل سلوكه بهذا المستوى من التعامل الحسن، أو غير الحسن، مع الظروف والمواقف والأشخاص والحالات الثابتة والطارئة.

وتعد استمرارية هذا الحكم وتواصله، محكوم بمدى استمرارية هذا الإنسان وتواصله بإبداء السلوك الحسن، إلا أن الظروف القاهرة والمؤثرات البيئية لها فعلها المؤثر الذي يؤدي في بعض الحالات إلى بروز بعض الشوائب في السلوك الحسن.

من هنا فليس هنالك حدود مطلقة للكمال، فالكمال لله وحده سبحانه وتعالى، غير أننا دائماً نحتكم إلى الصفات الخيّرة في السلوك عند الإنسان، فنقول: إن هذا الإنسان في سلوكه الحسن هذا قد هذّبته الثقافة المتقدمة، وحصّنته الروادع الأخلاقية والدينية، من خلال التعلّم والتربية.

وندرك من هذا ما يجب أن ندركه من مؤثرات الثقافة في الإنسان، إذ ندرك في هذا أنَّ الثقافة قد ساهمت بفاعلية أكيدة في تعديل سلوك هذا الإنسان، وجعله سلوكاً مرغوباً، ومنضبطاً على وفق الضوابط الاجتماعية والثقافية والأخلاقية التي يريدها المجتمع.

وبالمقابل نرى عكس ذلك، على سبيل المثال، في كائن من يكون، وليكن مثالنا في ذلك هو طفل من بين الأطفال، نلحظ سلوكه الثقافي سلوكاً سلبياً، وغير منضبط، وتشوبه بعض التصرّفات السيئة، والخارجة عن الضوابط الأخلاقية والاجتماعية، فتكون نظرتنا إليه نظرة معيارية تنطلق من معايير اجتماعية، سلوكية، أخلاقية، ثقافية من صميم ما تعارف عليه من قيم ومحددات واضحة في ثقافة المجتمع وفي ثقافة أطفال هذا المجتمع، فيتأكد لنا بذلك: أنَّ الصفات السيئة في السلوك العام لهذا الطفل كانت علامة على عدم التعلّم، وعدم التأثّر بمؤثرات الثقافة، ودليل على الانفلات، وعدم التقيّد بالروادع الأخلاقية والدينية والاجتماعية، وكذلك تعكس هذه الحالة غياب الوعي الثقافي في شخصية وأعماق هذا الطفل.

وهذا كله بالاعتقاد الثقافي والاجتماعي، يرجع إلى عدم التعلُّمِ الواسع، وعدم التأثّر الواضح والأكيد مؤثرات الثقافة، مما أثَّر ذلك كله على سمات الشخصية الاجتماعية، وانعكس ذلك

بالسلب على مظاهر هذه الشخصية وعلى طبيعة سلوكها الثقافي والاجتماعي العام.

وفي ذلك يمكن الوصول إلى معرفة الحد الفاصل بين قيمة وقيم التعلّم وغير التعلم في حدود الشخصية وطبيعة سلوكها الثقافي، فنميّز في ذلك بين ما هو حسن وما هو غير حسن في هذا السلوك، الذي يعكس بالضرورة والبداهة مبررات وقوة تعلّمه وغير تعلمه، حيث يميز السلوك واقع حال الشخصية، فيتميز ذلك السلوك بما يصله من مؤثرات، ومن قوة هذه المؤثرات في دفعها ودوافعها العلمية الواعية للمؤثرات الثقافية وأنساقها التي تأتي في غاياتها لتتوافق مع الطبيعة الإنسانية في نظمها الحسنة.

وهنا تلعب الثقافة دورها في تحديد سمات الفرد السلوكية، وتعديل السلوك، في المراحل التطورية التي شهدت تطور الجنس البشري، فقد صرح (دارون) نفسه: بأن الأجناس ليست سوى اختراع ذاتي أوجده خبراء علم التصنيف، فالجنس لا وجود له إلا كجماعة من الأفراد، وكذلك الحال بالنسبة للأسرة أو القبيلة أو السلالة أو الأمة أو الطبقة، والثقافة لا وجود لها منفصلة عن سلوك الأفراد الذين يجعلون ممارستها باقية، فالفرد كما يذهب (سكينر): "هو دائماً الذي يتصرف ويتفاعل مع البيئة، ويتغيّر بفعل نتائج عمله وتصرفاته، ويحافظ على الطوارئ الاجتماعية، التي هي الثقافة، فالفرد هو الحامل لكل من جنسه وثقافته، والممارسات الثقافية مثل السمات الوراثية، تُنقل من فرد إلى فرد آخر، والممارسة الجديدة مثل السمة الوراثية الجديدة، تظهر أولاً في الفرد وتميل إلى أن تنتقل منه للآخرين إذا هي ساعدت على بقائه باعتباره فرداً"، [سكينر: ص: 78] .. له فاعليته في البقاء والتطور، في السلب والإيجاب، حيث يبقى الفرد هو مؤشر السلوك والثقافة سلباً كان أو إيجاباً.

ولذلك فإن من أهم وظائف الثقافة، وأكثرها جدوى في التحصيل الثقافي العام، هو التفريق بين السلبي والإيجابي، وإعطاء المؤشر الصحيح للسلوك، وتنظيم دوافعه وغرائزه وانفعالاته في المستوى الذي ينشده المجموع العام.

كذلك للثقافة وظيفة تصحيح الأخطاء السلوكية، وتعديل السلوك ومؤشراته، من مؤشرات سلبية إلى مؤشرات إيجابية، وكذلك تعمل الثقافة على تحسين الظروف والوسائل، التي تدخل في صميم تعزيز الوجود الإنساني وتكيّفه للتعايش الطبيعي، ومعالجة المشكلات الطارئة التي تواجه الإنسان والطبيعة، وخلق المناخ البيئي الصحيح للحياة بشكل سليم.

كذلك من وظائف الثقافة في سلوك الإنسان، فتح الآفاق الواسعة أمام هذا الإنسان لإجراء التجارب والاختبارات والابتكارات من أجل التطور المتواصل، والاطلاع الواسع على مختلف العلوم والمعارف التي تعزز الوجود بشكل آمن، وتدفع بالفرد إلى تحسين حاله وأحواله ومستويات وعيه وثقافته، فيعمل لأجل ذلك للوصول إلى الحالة التي يراها جيدة وحسنة عند البعض من الناس، بعد أن يعتبرهم في ذلك قدوة.
وهذا ينطلق بشكل أساسي من قوة هؤلاء البعض من الناس في الواقع الاجتماعي والثقافي، ومدى تأثيرهم في هذا الواقع الذي يعكس نتائجه في السلوك وفي التصرف وفي التصوّر عند كثير من الأفراد، ولذلك كما يذهب (سي. أس. لويس) إلى: "أن قوة الإنسان لجعل نفسه ما يشاء، تعني قوة بعض الناس لجعل الناس الآخرين على الصورة التي يشاؤون"، في آلية التطور الثقافي الذي ينشده الفرد، فتراه يبحث عن الطرق والوسائل أو ينزع من هذه البيئة إلى بيئة أخرى، يجد فيها استجابة لطموحه ورغبته بالتطور الثقافي، والارتقاء بسلوكه وتعديله إلى ما هو في الطموح والاعتقاد.

فحينما يُغيِّرُ شخص من الأشخاص بيئته المادية أو الاجتماعية (عامداً)، أي من أجل تغيير السلوك البشري، وربما بما في ذلك سلوكه الخاص، كما يذهب (سكينر)، فإنه بذلك يقوم بأمرين: الأول دور المُسيطِر، مثلَ مصمم الثقافة المسيطرة، والثاني هو دور المُسيطَرِ عليه، مثل نتاج الثقافة، وفي هذين الأمرين تبرز دلالات التغيير في العمل والسلوك فينعكس على بعض أشكال البيئة ونمطيتها في المتقدم والمتأخر.

وبالانطلاق من هذا الفهم، لو أنَّنا عدنا القهقرى (ألفاً من الأجيال، لنصل إلى فناني كهوف لاسكو (Lascaux)، سنلاحظ أن الملامح التي تُؤثر مباشرة على البقاء (مثل مقاومة المرض)، تتغيّر تغيّراً جوهرياً خلال ألف من الأجيال، ولكن لو نقلنا طفلاً لأحد فناني (لاسكو) إلى عالم اليوم فإنه قد يكون غير متميّز تماماً عن الطفل الحديث، ومن الممكن أنه سيتعلم بمعدل أبطأ من قرينه الحديث، وإنه قد يحتفظ لنفسه بذخيرة أصغر دونما ارتباك، أو إنه قد ينسى بسرعة أكبر، لا يمكننا التأكد من ذلك.

غير أننا في هذا الاتجاه، يمكننا التأكد من أن طفل القرن العشرين لو نقل إلى حضارة لاسكو فإنه لن يكون مختلفاً كثيراً عن الأطفال الذين يلتقي بهم هناك، فإننا رأينا ما يحدث حينما ينشأ طفل حديث في بيئة فقيرة، فإن الصفات الاجتماعية والسلوكية والثقافية للبيئة تبقى ملازمة له حتى في انتقاله إلى بيئة أخرى، وربما بمرور الزمن يبدأ التكيّف يأخذ فاعليته شيئاً فشيئاً، وربما يتَّضح ذلك في السلوك أيضاً، وهذا يحدث بدافع الثقافة والسلوك السائد للآخرين في البيئة الجديدة.

لذلك فإن أمر الاقتداء بات من المسلمات المهمة في التعزيز السلوكي، وليس من باب التقليد والانصياع الأعمى للآخرين، بدليل أنَّ: "الثقافة الإيجابية، والسلوك الإيجابي للفرد، يتركان أثرهما في المتأثر الذي يستحسن هذه الثقافة وهذا السلوك، فيكتشف حاجته إلى تعزيز ثقافته بما تأثر به من ثقافة إيجابية، وإلى تعزيز سلوكه أو تعديله، بما استجاب له واستحسنه من السلوك الإيجابي المقابل". [فاضل الكعبي: الثقافة والسلوك الإيجابي، ص: 99].

وبذلك يبدأ التكيّف بعمله وتأثيره، فيأخذ دوره الواضح والأكيد في التغيير الثقافي والسلوكي، ضمن خصائص الشخصية، وفي مدى تفاعلاتها الإيجابية بين ما تحمله وبين ما تريد إضافته وتعديله من المؤثرات والسلوكيات والصفات الجديدة، التي توافقت مع الاستجابات السلوكية والثقافية والاجتماعية لديه، والتي لا تجد تعارضاً مع ما تعارفت عليه الشخصية من قيم ومفاهيم وعادات أخلاقية ودينية واجتماعية، سبق وأن نشأت عليها الشخصية والشخصيات المتعايشة معها في المحيط البيئي، وذلك لإيجابيتها وقدسيتها لدى الأفراد بوصفها قيماً ومفاهيم عليا تحكم السلوك والثقافة في المجتمع.

وخلاصة القول في هذا الاتجاه: أن للثقافة دور أساسي ومؤكد في تحسين سلوك الإنسان وتعديله، بالمستوى الذي يرقى بالشخصية الثقافية والسلوكية لهذا الإنسان، وبهذا الفهم تنطلق ثقافة الأطفال، بخصائصها وتوجّهاتها ومؤثراتها، كثقافة فرعية من ثقافة المجتمع، لتفعل فعلها الواضح، وتؤدي دورها الأكيد، وتحدث قوتها الكبيرة في وجدان الطفل، وفي مستوى سلوكه الاجتماعي والثقافي والنفسي والأخلاقي والانفعالي، وتأخذ به إلى ما هو مرغوب من هذا السلوك، وإلى رفض ما هو غير مرغوب فيه من السلوك، وهو بذلك قد

توصَّل بواسطة فهمه وإدراكه، أو بواسطة الإسناد والعون والإرشاد من آخرين، إلى التمييز بين الصالح وغير الصالح من السلوك، ومعرفة ما هو مرغوب، وما هو غير مرغوب من هذا السلوك، والعمل على تجنب غير المرغوب فيه من غير الصالح، وإتيان المرغوب فيه من الصالح، واستبدال هذا بذاك في الوعي والسلوك، إنما هو بذلك قد قام بتعديل سلوكه بالأسلوب وبالمستوى الإيجابيين، وهذا ما كان له أن يحدث من دون التأثير الفاعل والأكيد للثقافة عليه، وخصوصاً ثقافته الخاصة التي تنطلق أساساً وتحديداً من ثقافة الأطفال.

أثر التكنولوجيا الحديثة فـي ثقافة الأطفال

ما نراه الآن في واقعنا المعاصر أنَّ (التكنولوجيا) الحديثة، بكل أدواتها ومساربها واستخداماتها، قد لعبت أدواراً مهمةً في حياة الإنسان، واستحوذت على مجمل اتجاهات هذه الحياة، وأشكالها في واقع الإنسان المعاصر.

ويأتي هذا بعدما فسح هذا الإنسان المجالات الواسعة أمام هذه التكنولوجيا وأدواتها المتعددة الاستخدامات والمسارب، لتلعب هذه الأدوار بمهارات عالية، وبأشكال وأساليب متعددة، تفوق في العديد منها (سحر الساحر) و(عجائب الكون).

وبذلك فقدْ فَقَدَ الإنسان السيطرة على (قوة) التكنولوجيا، وراح يفكر بطرق وأساليب تمكّنه من السيطرة، ولو على جزء يسير من منافذ هذه (القوة التكنولوجية) ومساربها المتعددة والمتشابكة، تشابكاً هائلاً، والتي باتت تضغط على وعي الإنسان، وعلى فكره وعلى ثقافته من كل الاتجاهات، وعلى مدار الساعة، خاصة إنسان المجتمعات المستهلكة لهذه التكنولوجيا، كباراً وصغاراً، في عالمنا العربي والإسلامي.

وهكذا، إلى الآن لم تنقطع حدة الجدل والنقاش المستفيض حول واقع التكنولوجيا، في جانبيها الإيجابي والسلبي في حياة الأفراد، وخاصة الأطفال في كافة المجتمعات الإنسانية، بعدما وقفت هذه المجتمعات الإنسانية، ومنها مجتمعاتنا العربية والإسلامية، على المؤثّرات الإيجابية، ومقابلها المؤثرات السلبية للتكنولوجيا على ثقافة الأفراد، ومنها

ثقافة الأطفال، إذ جرت دراسة ذلك دراسة علمية دقيقة، تمَّ خلالها تشخيص ما تتركه التكنولوجيا من آثار ومؤثرات بجانبيها الإيجابي والسلبي على الأفراد بشكل عام، وعلى مجتمع الأطفال بشكل خاص.

يحدث هذا في مجتمعاته، على وجه التحديد، على الرغم من أن عهدها بالتكنولوجيا ما زال قريباً، ولم تمض عليه إلا سنوات قليلة، على العكس من المجتمعات الأخرى، وخاصة المجتمعات المصنِّعة، أو المصدِّرة لمصادر التكنولوجيا، والتي عرفت هذه التكنولوجيا منذ سنوات بعيدة، فهذه المجتمعات هي الأخرى لم تكن بمعزل عن (خطر) التكنولوجيا، وآثارها السلبية، فقد تنادت فيها الكثير من الأسر، سواء في مجتمعات أوربا الغربية، أو في مجتمعات أوربا الشرقية، مطالبة بالحدّ من الآثار السلبية للتكنولوجيا على أفرادها، وخاصة من الأطفال والمراهقين، الذين يقعون بسهولة تحت تأثير الأشكال الاتصالية التكنولوجية الحديثة، التي يتلقّون عبرها جرعات عالية من العنف والإثارة، وتتسرب إليهم في ذلك الكثير من المصادر، الدافعة والمعززة لنوازع الجريمة والانحراف، ودوافع السلوك الجانح، الذي تتَّضح انعكاساته المباشرة على هؤلاء الأفراد في أوساطهم الاجتماعية.

ومن هذا الإدراك، فقد أظهرت الدراسات العديدة، الكثير من النتائج الخطيرة لتأثيرات التكنولوجيا الاتصالية، وخاصة فيما يتعلق بالمضمون الثقافي، الذي تحمله الرسائل الإعلامية والثقافية.

وبذلك قد فقدت الدول السيادة على حدودها، مثلما يستنتج ذلك (نبيل الشريف)، حين يذهب بقوله إلى أن الدولة: لم تعد تملك القدرة على التحكم فيما يتلقاه الناس عبر وسائل الإعلام، فقد أصبحت شبكات التلفزة العالمية عابرة للحدود، وربطت شبكة المعلومات العالمية (الانترنيت) الكرة الأرضية كلها برباط واحد، بما يحمله ذلك من ظلم لدول العالم الثالث، فهذه الدول لا تستطيع أن تنافس في ظل هذا التدفق الإعلامي الهائل الذي يسير باتجاه واحد، أي من الدول المتقدمة باتجاه الدول النامية، ولا تستطيع الأخيرة أن توقف أو تحجب ما لا يناسبها من المضامين الإعلامية، لقد أصبح الأطفال في كل مكان أسرى لنفس البرامج التلفزيونية، وغدا أبطال هذه البرامج (التي يعبر معظمها عن منظومة القيم الغربية) أبطالاً محليين لأطفال العالم الثالث، وهذا ليس بغريب؛ لأن ست شركات عالمية

تسيطر على سوق البرامج الموجهة للأطفال في العالم وهي: (تايم وارنر- أمريكية)، و(والت ديزني -أمريكية)، و(فيا كوم - أمريكية)، و(نيوز كروب - أمريكية)، و(بيرتلزمان - ألمانية)، و(سوني - يابانية)، فأين نصيب العالم الثالث من هذا؟ وهل من المبالغة القول إن تشكيل عقول أطفالنا قد سلب منا وأصبح من مسؤولية الآخرين.

[نبيل الشريف: تأثير وسائل الإعلام في الحد من العنف ضد الأطفال، ص: 17].

إن تأثير التكنولوجيا الحديثة، وخاصة في وسائلها الاتصالية المتعددة المسارب والمنافذ، وخاصة على ثقافة الأطفال، يصعب حصره، ففي الوقت الذي يناقش فيه العالم التطورات التكنولوجية المتسارعة في أحدث التقنيات، وكيفية نقلها واستبدالها بسابقاتها، نناقش نحن آليات نقل التكنولوجيا، وكيفية السيطرة عليها وتحديد آثارها السلبية على أفراد المجتمع، بكافة فئاته، وسبل التعامل الأمثل مع مستحدثات التكنولوجيا، وكيف ننتقل بوسائلنا التقليدية، من شكلها البدائي إلى الشكل التكنولوجي المتطور؟ والتوسع بمساحة التعامل والاستخدام لتقنيات التكنولوجيا في المؤسسات التعليمية والإنتاجية، التي ما زالت تعاني من فقر كبير في الوسائل التكنولوجية الحديثة، وكل هذه المشكلات، التي تعد بنظر الآخرين، مشكلات بسيطة قد تجاوزها العالم منذ سنوات بعيدة، ودخل الآن في مشكلات أخرى أكثر تعقيداً، وأكثر إلحاحاً على عملية التطور والتحول التكنولوجي، وقد وضع لبرامجه في تلك العملية عشرات الخطط لتحقيق ما يصبو إليه، وما خطط له.

وأمام ذلك نضطر نحن لاستيعاب ذلك وتمثله بالمقارنة مع وسائلنا البدائية، والنتيجة مفارقة تنبع من حجم الخطاب الإنشائي الدفاعي الذي ننتجه، فنوفر فضاءً تعبيرياً ضخماً يغلف عجز الفعل وغيابه، وعدم القدرة على التوازن مع المشكلات العملية التي نواجهها، وموقعنا من تلك التي يواجهها العالم عموماً. صفاء صنكور: ميثيولوجيا تكنولوجية.

إن السبب الجوهري في ذلك، يعود إلى صدمة الإمتاع التي تصيبنا، حين نقف أمام الآلة التكنولوجية، ومهاراتها في جذبنا وشد إعجابنا بها، فتأخذنا الدهشة والإبهار بما تقدمه لنا، ولم نكلف أنفسنا التفكير بالدافع الأساسي لإنتاجها، وكيف أنتجت، ومن أنتجها؟ وكل ذلك ليس بذي أهمية، أمام الأهمية الكبيرة للتكنولوجيا في إمتاعنا وزيادة قدرتها على الترفيه الزائد لنا، فهذه القدرة هي التي تدعونا إلى استبدال الآلة القديمة بأخرى حديثة، أكثر تطوراً

ومهارة من سابقتها، ونحن في هذا الاندفاع نغذي النزعة الاستهلاكية لدينا ولدى الآخرين، الذين تصيبهم عدوى الاقتناء الزائد، لا لحاجة إنما استجابة للمتعة الفائقة التي تقدمها الآلة الجديدة وتفوقها العالي على الآلة القديمة، التي راح دورها، والإعجاب بها يضعف أمام دور الآلة الجديدة وإعجابنا الشديد بها.

وهذا الحال نراه منعكساً وواضحاً حتى في ألعاب الأطفال الحديثة التي تدخلت فيها التكنولوجيا، وغذَّتها بكثير من برمجياتها وتقنياتها الإدهاشية، بغية زيادة جرعة الإمتاع والإدهاش بنسب أكبر وجذب الأعداد الأكبر من الأطفال إليها، لتزداد بذلك أعداد المستهلكين لتلك الألعاب، وبالنتيجة فإن هذه المسألة تدخل في حساب الربح والخسارة، والتفوق التجاري، لدى المصنِّعين والمنتجين، الذين لا يعنيهم من ثقافة الأطفال سوى حدود نزعاتهم المادية، ودوافعهم في تغذية عقول الأطفال ونفوسهم بما هو مخطط منهم لإمتاع الأطفال بجرعات أكبر، بما يضمن لهؤلاء شد الأطفال وانشغالهم المتواصل بما يصنعون لهم من منتجات، يقال عنها ثقافية وتعليمية وترويحية بأوجه مستحدثة من التكنولوجيا، وهي بطبيعتها وبنتائجها منتجات مادية بحتة بصبغة تجارية ذات أهداف تسمى ثقافية، تعليمية.

ومع هذا، ليس هناك من وعي أسري ولا مجتمعي بنتائج هذه المنتجات التكنولوجية، التي راحت تزيد من حدّة النزعات الانفعالية، وجرعات العنف، وشيء من السلوك الجانح لدى كثير من الأطفال، وإذا ما تحدَّثنا عن ذلك ووضعنا الإشارة الواضحة على مكامن الخطأ والخلل، يظهر لنا من يقول: هذه مبالغات وتهويلات لا صحة لها على أرض الواقع، وحين نشرح له ونأتي بالشواهد ونقدّم له النتائج التي تم استخلاصها من ما هو موجود من نماذج حية على أرض الواقع، بعد دراستها والبحث في مؤثرات، وعندها فقط يسلم هذا إلى ذلك، ولكن بعد أن أصبحت المؤثرات السلبية للتكنولوجيا قد وصلت إلى ما وصلت من تفوّق لها في نفس الطفل وعقله ووجدانه، وأخذت حيزها الكبير في ثقافته.

حقيقة، إن من أسباب ذلك أيضاً، هو غياب الرقابة على استخدامات الطفل التكنولوجية، ومن قبلها غياب الوعي والإدراك الأسري والمجتمعي بالأخطار المحتملة، والمؤثرات السلبية، لكثير من الاستخدامات التكنولوجية على نوازع الطفل وعلى قدراته ومنظومته

العقلية والنفسية، وعلى ثقافته وقيم هذه الثقافة بشكل عام.

وكذلك من الأسباب الأخرى في هذا المجال، غياب الإعلام التوجيهي والناقد، الذي يتطلب منه أن يكون حاضراً في المحيط الاجتماعي والثقافي والأسري للطفل وللأسرة على حد سواء، لكي يعين الطفل ويعين الأسرة على تبيان الصحيح من الخاطئ، والإيجابي من السلبي في أدوات واستخدامات التكنولوجيا بكافة أغراضها ووسائطها واتجاهاتها.

وكذلك من الأسباب الأخرى، والذي قد يكون من بين أهم الأسباب في هذا المجال، هو ضعف التوجه العلمي للاستخدامات التكنولوجية، فما نراه الآن على سعة كبيرة من الاستخدامات التكنولوجية لدى أفراد المجتمع، وخاصة الأطفال، هي الاستخدامات الاستهلاكية لأغراض التسلية والترفيه وقضاء الوقت، وفي ذلك نجد مساحة الفقر العلمي والثقافي بين الأطفال، مساحة واسعة، وتتسع أكثر وأكثر كلما توسَّعت مساحة الاستخدام والاستهلاك لمواد التكنولوجيا، كلما أتت هذه التكنولوجيا بما هو جديد في مخترعاتها ومبتكراتها ومنتجاتها بين يوم وآخر، فنجد في ذلك أطفال المجتمعات المصنِّعة والمخترعة لهذه التكنولوجيات ينشغلون بالغايات العلمية لهذه المبتكرات الجديدة، أكثر من أية غاية أخرى.

وعلى العكس من ذلك نجده عند أطفال مجتمعاتنا، هذه حقيقة لا مهرب منها، فأطفالنا وأسرهم بالذات، يلهثون وراء الغايات الترفيهية، الإمتاعية للمنتجات التكنولوجية الجديدة قبل غيرها من الغايات، بل إن كثيراً منهم يتجاهلون ما في هذه المنتجات من غايات علمية، وهذا ما يجعل السلبي يطغى على الإيجابي في هذه المنتجات لدى استخدامها، والإدمان عليها من قبل أطفالنا.

والسبب في ذلك بالدرجة الأولى، غياب التركيز العلمي على التكنولوجي ومساحته التي يفترض أن تسود في ثقافة الأطفال من قبل الأطفال وأسرهم، قبل أي تركيز، وبأي اتجاه آخر.

وهذا السبب يعود بنا إلى التأكيد مجدداً على خطورة غياب المراكز والمؤسسات العلمية المطلوب قيامها وعملها في الوسط الثقافي والتربوي والتعليمي والاجتماعي والعلمي للطفل وللأسرة في مجتمعاتنا، بكافة بيئاتها ومستوياتها وطبيعتها الاجتماعية والثقافية.

من هنا يمكن القول: إن إيجاد المؤسسات العلمية التي تعنى بالتكنولوجيا وأغراضها العلمية

في مجتمعاتنا، وعلى نطاق واسع، من شأنه أن يطوّر العقلية العلمية لدى أطفالنا ولدى أسرهم، ومن شأنه أيضاً أن يوسّع من مديات هذه العقلية العلمية، لتعكس هذا التطور على القواعد الاجتماعية في المجتمع.

وبالتالي يمكن بهذه المؤسسات العلمية، أن يصبح هناك حرص موضوعي، ودقة علمية في التعامل مع التكنولوجيا ووسائلها الاتصالية من قبل الأفراد بشكل عام، والأطفال منهم بشكل خاص، ليكون هناك أكثر من منعكس علمي مؤثر على ثقافة الأطفال، وبالتالي يطغى في ذلك البحث عن المدرك العلمي والغاية العلمية من وراء الاتصال بالتكنولوجيا واستخدام أدواتها في حياة الأطفال.

وبذلك يمكن أن تتعزز ثقافة الأطفال في الإطار التكنولوجي تعزيزاً علمياً، يستطيع الطفل عبره إدراك الإيجابي وتمييزه من السلبي في الأدوات والمنتجات والاستخدامات التكنولوجية المتعددة الأغراض والوظائف، تلك التي يستخدمها في حياته اليومية، وتؤثّر في ثقافته تأثيراً مباشراً.
وبذلك أيضاً، يمكن الانتقال بالمجتمع وتعامله اللامسؤول مع مستحدثات التكنولوجيا، من النزعة الاستهلاكية (العشوائية)، إلى الاستهلاك العلمي، الواعي لضرورات هذه التكنولوجيا، وحاجاتها الأساسية لتنمية الذات العلمية، وخدمة خطط المجتمع في التنمية التكنولوجية والثقافية والعلمية، والتي لا يمكن أن تتم من دون أن يكون هناك وعي شديد، وحرص علمي واضح من الطفل ومن الأسرة ومن المجتمع، ينطلق أساساً إلى بناء الوعي والحرص المجتمعي بشكل عام، على أن يسعى هذا الوعي أولاً وأخيراً إلى بناء المؤسسات العلمية المتخصصة باشعاعة وتطوير الثقافة العلمية، وثقافة الإدراك والاستخدام العلمي الصحيح لمنتجات التكنولوجيا وعناصرها، كقواعد أساسية لتطوير قدرات الذات ومبتكراتها التي تسهم بتطوير الواقع الثقافي والاجتماعي والإنتاجي للفرد وللمجتمع، لتكون هناك فعلاً تأثيرات تكنولوجية إيجابية على هذا الواقع، وعلى الطفل وثقافته بشكل واضح وأكيد، وهو يتعامل مع هذه التكنولوجيا.

دور الأسرة فـي تنمية ثقافة الأطفال لدى الطفل

للأسرة دور كبير وواضح ومسؤول في تنمية ثقافة الطفل تنمية أساسية ومستديمة، بوصفها المسؤولة الأولى والأساسية عن عمليات (التنشئة الاجتماعية والثقافية) داخل البيت.

إذ إنَّ الأسرة بهذه المسؤولية، وهذا الواجب، وهذا الإدراك، هي مفتاح شخصية الطفل، ومفتتح حياة الطفل إلى معالم الحياة، وإلى سبل التوجه والاتصال الإنساني الواسع في المناخ الإنساني الكبير، الذي تتبلور من خلاله عوالم الطفل الاجتماعية، ومنظومة تقاليده وأعرافه وأساليبه وقدراته المتعددة.

وفي هذا الاتجاه تقوم الأسرة بفاعلية التعاون مع المدرسة والبيئة في خلق الوحدة الموضوعية للتربية والتنشئة الإيجابية للطفل، حيث تقوم الأسرة هنا بدور الموجِّه والمرشد لقدرات الطفل، ولسلوكه باتجاه التعزيز الإيجابي، والضبط الاجتماعي داخل الأسرة، مع تهيئته ليلعب دوره في المدرسة والبيئة، والتكيف معهما.

من هنا فقد عُدت الأسرة بمثابة (المدرسة) المساعدة، التي تؤهّل الطفل، وتعدّه لدخول المناخ المدرسي، والمناخ البيئي الواسع بشكل سليم، من خلال ما تؤديه الأسرة من مهام بهذا الاتجاه، لعلَّ من أبرزها: قيام الأسرة ببناء استعدادات الطفل التربوية والثقافية والاجتماعية، باتجاه التكيّف مع جو المدرسة وعملياتها في التنشئة والتربية والتعليم.

والأسرة هنا بما تقوم به من وظائف، إنما هي تقوم بدعم تربية الطفل المنهجية في المدرسة وتعززها بتنمية العديد من الجوانب والاستعدادات الثقافية المهمة، التي تدخل في اتجاهات وعناصر ثقافته الخاصة، إذ إن محفزات الأسرة في هذا الاتجاه، تشكل العامل المساعد لبلوغ أهداف المدرسة، وتطوير مؤثراتها وتفعيلها في شخصية الطفل، مع توسيع مديات إدراك الطفل لجوانب مهمة وأساسية من جوانب ثقافته الخاصة.

لذلك على الأسرة أن تعي دورها المهم والأساسي في تعزيز الثقافة وعناصر الثقافة في شخصية ووجدان الطفل، على أن تدرك ما يتطلّبه ذلك منها، وهي تقوم بعمليات التنشئة الاجتماعية والثقافية للطفل.

وفي هذا المجال يتطلّب من الأسرة أن تكون حريصةً على أداء دورها الأساسي والمطلوب في مجال ترسيخ مفاهيم وعناصر ثقافة الأطفال في شخصية ووجدان الطفل، وذلك بالتعامل الدقيق مع الطفل، ومع متطلّبات هذه الثقافة، وخاصة فيما يتعلّق في عمليات وأساليب نقل وتجسيد القيم والأساليب والعادات والتقاليد والمعارف وعناصر الفنون والآداب في وجدان وشخصية الطفل، بما يتوافق ومستوى قدرات هذا الطفل.

كذلك الحال في هذا المجال، يتطلّب من الأسرة السعي المتواصل لتعليم الطفل وتذكيره بعوالم ثقافته وحقوقه الثقافية الخاصة، على أن يكون هذا التعليم، وهذا التذكير، في بادئ الأمر، من خلال إدراك كيفية الوصول إلى معرفة حواس الطفل المختلفة، وكيفية التعامل الدقيق مع هذه الحواس، وخاصة الحواس المعبرة عن الأفكار وتنمية القدرات خلال نشاطات الطفل، مثلما يذهب إلى ذلك العالم الإنكليزي (بستالوتزي H.Pestalozi J. 1746-1827)، في نظريته التي تبحث في تعلّم الطفل وتنشئته وتدريبه أول الأمر في خطواته الأولى.

وفي ذلك يدعو (بستالوتزي) إلى: وجوب البدء مع الطفل المبتدئ، بالمدركات الحسية، والانتقال من المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المركّب، ومن العام إلى الخاص، ومن المجمل إلى المفصّل، ومن المعلوم إلى المجهول، وفي ذلك مراعاة لخصائص نمو الطفل الصغير، شيئاً فشيئاً، مرحلة بعد مرحلة، حتى ينمو بشكل سليم وتتطور مدركاته، ومراحله العمرية.

إذ على الأسرة في هذا الاتجاه، أن تأخذ بهذا المنحى في كل العمليات والأساليب التي تتخذها في آليات (التنشئة الاجتماعية والثقافية)، وما يصاحبها من وسائل ومواد تعليمية وتربوية وترفيهية وتثقيفية، مناسبة للطفل ومرحلته، على أن تقوم الأسرة بكامل وعيها وإدراكها لهذا المجال، وذلك كما يرى (بستالوتزي)، بجعل الملاحظة والإدراك الحسي أساساً في تلك العمليات؛ لكي يكون التفاعل والتأثير بين الطفل والأسرة والنشاطات التربوية والتعليمية ذات أثر إيجابي، خاصة عندما تكون العلاقة وثيقة بين الطفل والمربي، والتي تبنى أساساً من الحنان والحب، كما يذهب (بستالوتزي) حين يرى: "أن المحبة والحنان غذاءان تبنى عليهما العلاقة بين المربِّي والمربَّى". [انظر: الكعبي: تكنولوجيا الثقافة، ص: 197].

وهذه العلاقة هي الأساس المتين في بناء القاعدة العلمية للتنشئة الناجحة، بأوجهها الاجتماعية والثقافية، إذ إن الأسرة، بكل ما تحمله من مقومات، ومناخات، وعوامل، ووسائل، وبرامج، ومحفزات، تعتبر المكان الأول والطبيعي الذي يلقى الطفل في ثناياه تعليمه الأساسي وتربيته الأولى، وهذا ما تؤكده الكثير من الدراسات والأبحاث العلمية والتجارب المختلفة للناس في طبقات المجتمع، على اختلاف أجناسها وتنوعها وثقافاتها، فقد دلت هذه الدراسات: "على أن التنشئة الاجتماعية والثقافية داخل الأسرة، لها أثر كبير في تشكيل شخصية الطفل، ويكاد هذا الأثر لا يوازيه أثر أي مؤسسة أخرى، خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة". [فوزية ذياب: نمو الطفل وتنشئته في الأسرة، ص: 67].

إن تطور الحياة الاجتماعية بكافة مستوياتها وأوجهها المختلفة، وخاصة، ما حصل لها من تطور حضاري وثقافي، ومن تقدم تكنولوجي كبير في كافة المجالات الصناعية والتقنية، يدفع بالأسرة إلى الاستعانة بكافة الوسائل الممكنة في تربية الطفل وتثقيفه، ومن ذلك وسائل وعناصر الثقافة الخاصة به، واستخدام كل ما يتَّصل بهذه الثقافة من عناصر ووسائط واستخدامات في تنمية الطفل وتمكينه من إدراك نفسه وحياته الثقافية على قدر كبير من التمكين والإدراك.

ومن هذا المنطلق، كلما كانت الأسرة على درجة عالية من الوعي والثقافة والدقة العلمية، كلما كان منشأ الطفل منشأ ثقافياً وتربوياً صحيحاً، يصبح الطفل من خلاله مهيأ للنمو السليم في مستوياته المختلفة، والتي تعبر بشكل أو بآخر عن مدى الترابط والتآزر بين عناصر الثقافة وعناصر التربية في وجدان الطفل وفي شخصيته الاجتماعية، هذه الشخصية النامية التي سرعان ما تعبر عن ذاتها ومستوى كيانها الإنساني، بصورة واضحة ودقيقة، إذا ما تلقَّت عناصر الثقافة والتربية في آن واحد، وفي نفس الاتجاه، أو العكس من ذلك، إذا ما تلقَّت عناصر التربية فحسب، من دون الاهتمام بعناصر الثقافة.

وفي هذا المجال يبرز دور الأسرة ومدى وعيها وتعلّمها، ومدى حرصها واهتمامها بالثقافة والتربية في محيط الطفل على قدر من الحرص والدقة، وخاصة في أساليبها وواجباتها تجاه تنشئة وتنمية ورعاية الطفل، فالأب المتعلم ينعكس تعليمه هذا على طفله، كذلك الأب الجاهل بطبيعته يعكس جهله على طفله دون وعي منه، والأب المتعلم يعين الطفل على

واجباته المنزلية، ويتابع شؤونه الدراسية، ويعمل على تقويمه، وحل مشاكله ومساعدته في تنظيم وقته بين الدراسة واللعب، وتقوية مهاراته، وتشجيعه على تطوير قابلياته ومواهبه، ومتابعة سير الطفل مع أقرانه سواء في المدرسة، أو في محيط البيئة التي يعيش فيها.

وكل هذه العوامل تساعد الطفل على التحصيل العلمي والثقافي والمعرفي، الذي ينمي شخصيته العلمية والثقافية، وتجعله ينمو بشكل إيجابي، يشجعه على التواصل الدراسي، وكسب المعارف والقيم، والمؤثرات الثقافية على نطاق واسع، كونه وجد الدعم الكافي، والتشجيع المطلوب، من أسرته التي تعمل على توفير احتياجاته وإشباع رغباته بالشكل الصحيح.

أما الأب الجاهل فهو لا يستطيع أن يمنح الطفل قدراً من الاهتمام والرعاية العلمية والثقافية، كونه فاقداً لهذه الخاصية، ولا يتمتع بقدر كاف من الوعي والثقافة التي تؤهله على دعم النشاط المدرسي والتربوي والثقافي لطفله، إضافة إلى جهله لأبسط أصول الرعاية العلمية، والمتطلّبات الثقافية الخاصة بطفله، والتي تنطلق أساساً من محددات ثقافة الأطفال حصراً.

تلك المحددات التي يتطلب من الأسرة أن تعيها وتدركها جيداً، وتنطلق منها ومن مفاهيمها وقيمها في تنشئة الطفل وإعداده تربوياً وثقافياً. لا أن تعتمد على الفهم القاصر في النظر إلى متطلبات الطفل المختلفة، مثلما ينطلق بهذه النظرة، وينظر بها ذلك الأب الجاهل في منظوره إلى متطلبات الطفل التربوية والثقافية، هذه النظرة السلبية والخطيرة، التي تسيء على الطفل وإلى ثقافته وتربيته قبل كل شيء، من خلال هذا المنظور الضيق، والجهل الكامن في الوعي، وفي إدراك ما يجب إدراكه من متطلبات الطفل الثقافية.

وفي هذا الاتجاه نجد أنَّ الأكثر سلباً وتأثيراً عكسياً على الطفل وعلى ثقافته، هو أن يعمل هذا الأب الجاهل، ويحاول أن يعكس ثقافته السطحية، المبنية على التقاليد البالية، والأفكار المحدودة، والعادات المتأخرة، على شخصية الطفل، مما يحد ذلك من طاقاته وقدراته، ويجعله ينشأ نشأة مضطربة، تؤثر تأثيراً واضحاً على نموه الدراسي، وعلى تحصيله العلمي، وعلى قدراته النفسية والثقافية والاجتماعية، وربما يقوده ذلك إلى الشعور بالنقص، والانطوائية، وعدم التكافؤ بينه وبين أقرانه داخل المدرسة وفي البيئة.

وهذه المؤثرات تدفعه أحياناً إلى عدم الثقة بالنفس، وإلى الضعف في المستوى الدراسي والثقافي، وإلى النفور من المدرسة، ومن قيمها التربوية والثقافية، مما يؤدي ذلك أحياناً إلى ظهور العديد من الظواهر والحالات الاجتماعية والنفسية السلبية، مثل الخجل المفرط، والخوف، والانعزالية، والميل نحو الانطوائية، والذي يدفعه إلى البحث عن البديل المادي، والمعنوي، والثقافي، والاجتماعي، الذي يعوّضه عن كل ذلك، والبديل عادة في القيم المعاكسة لقيم المدرسة وقيم الثقافة، ومنها وصوله إلى حالة الحقد على نفسه أولاً، ثم الحقد على الآخرين ثانياً، وهذا ما يدفعه إلى السلوك الجانح.

إن هذه الحالة من الحالات الحساسة، والمعقدة، التي نبهت عنها إدارات المدارس، والعلماء، حين شخصوها مراراً وتكراراً، ووضعوا لها المعالجات الجذرية، والتي أدت بعضها إلى نتائج جيدة، إلا أن الحل الأسلم لتلك الحالات يبقى بيد الأسرة في المرتبة الأولى، عبر حرصها على متابعة طفلها، ومراقبته، والإشراف على تربيته وثقافته وعلى وضعه الدراسي، والانتباه إلى مشاكل الطفل وتشخيصها وإدراكها، والعمل على إيجاد الحلول والمعالجات الصحيحة لها، وكل ذلك يدخل في باب إشباع حاجات الطفل بشكل كامل، كون هذه الحاجات تشكل أساس نمو الطفل، وإغناء قدراته المعنوية والمادية والثقافية.
إن إشباع حاجات الطفل من مسؤولية الأسرة بشكل أساسي، وإشباع هذه الحاجات من شأنه أن يوفر للطفل جو الأمن والاستقرار، وإثراء لمعارفه ولقدراته في مختلف جوانبها، ومن شأنه أيضاً إغناء شخصية الطفل، وجعله في مستويات متقدمة من التكيف الاجتماعي، وبالتالي ينعكس هذا الجانب على قدراته واستعداداته في تقبل القيم والطباع والمناهج والعناصر والأساليب التربوية والتعليمية والثقافية، التي تقدمها له التنشئة الأسرية والمدرسية وغيرهما من المؤسسات التي تعنى بتربيته وثقافته.

من هنا نعي أهمية دور الأسرة وأساسه في إنعاش قدرات الطفل وثقافته، وتقوية بنيته التربوية والثقافية، وتعزيز جوانبه الفكرية والوجدانية، بما يدفعه إلى تقوية شخصيته وتكاملها، وكذلك دفع ميوله القرائية والاستكشافية إلى النمو الدائم والتطور المتواصل،

فالأسرة التي تدعم قدرات الطفل، وتشبع حاجاته الأساسية بالقدر المعقول، وتنمي مواهبه وخيالاته واتجاهاته المعرفية والقرائية، تسهم إسهامة كبيرة في نشأته، نشأة ثقافية، واجتماعية، وتربوية، ونفسية، متقدمة تنعكس بشكل إيجابي على ثقافة الطفل، وعلى قدراته الثقافية المتنامية والمتقدمة.

إنَّ إشباعَ حاجات الطفل من قبل الأسرة، يتطلب وعياً ودقةً بهذه الحاجات، وأساسياتها، ومدى أهميتها للطفل، إذ يعد مفهوم الحاجات بالنظر العلمي الدقيق، مفهوماً شاملاً وكبيراً، يتوزع في عدة اتجاهات وأساليب وقنوات، ليشمل الحاجات المادية والمعنوية، ففي الجانب المادي هناك حاجات أساسية تدخل في: (الملبس، والسكن، والطعام، والصحة، والراحة، والترفيه، والتسلية، والتعليم...).

أما الحاجات الأخرى ضمن الإطار المادي، فهي تلك الحاجات الثقافية والاجتماعية والتربوية، والتي تدخل في خصائصها: (الألعاب، والكتب، ووسائل الإيضاح، ووسائل الاتصال...).
أما الحاجات الأخرى ضمن الإطار المعنوي، فهي عديدة ومتنوعة لعل من أهمها، حاجات: (الحب، والحنان، والرعاية، والاهتمام، والمتابعة، والتشجيع، والتهذيب، وتنمية المواهب والابتكارات، والحث على التطور وغير ذلك).

إن الأسرة التي تعي هذه الحاجات وتستجيب لها، وتجعلها ضمن أولوية اهتماماتها في عمليات التنشئة الاجتماعية والثقافية للطفل، ستعمل على تحسين نوعية هذه التنشئة ودفعها إلى النماء والتقدم المتواصل، بالاتجاه الذي يجعل الطفل ينمو ويتطور بشكل سليم في كافة نواحيه الاجتماعية والثقافية والنفسية والعقلية والصحية، وبذلك تكون هذه الأسرة ناجحة ومتمكّنة من أداء وظائفها وواجباتها الأسرية تجاه الطفل، وبالتالي فإنَّ هذه الأسرة، بهذا النجاح، وهذا التمكّن، تكون قد نجحت في إدراك أهمية ثقافة الأطفال، وأهمية دورها الفَعَّال في إشاعة مفاهيم ثقافة الأطفال، وترسيخ عناصرها وقيمها ومؤثراتها في حياة الطفل.

ثقافة الأطفال وما ترسخه من قيم لدى الطفل

المواطنة أنموذجاً

إنَّ من بين ما يجب تأكيده والتحقّق منه في جوانب ثقافة الأطفال وأثرها في متلقّيها، هو النظر إلى قوة ما تتركه هذه الثقافة وترسّخه من نتائج إيجابية لدى الأطفال، وخاصة فيما يتعلّق بالاتجاهات المعنوية والسلمية والوطنية، التي تجعل من هؤلاء الأطفال إيجابيين وفاعلين في محيطهم الاجتماعي، ويعكسون في سلوكياتهم، وفي نفوسهم، وفي شخصياتهم، الحقيقة الموضوعية لثقافة الأطفال بكل وضوح.

ومن خلال ذلك التأشير يتم إدراك تأثيرات وفاعلية ثقافة الأطفال من عدمها لدى الأطفال، وما ترسّخه هذه الثقافة من مبادئ وقيم إيجابية في واقع الأطفال.

إن هذه المبادئ، وهذه القيم، التي نشيعها في عناصر ثقافة الأطفال، ونتوجّه بها إلى جمهور الأطفال، لنتوقع منها النتائج المرجوّة في شخصيات هؤلاء الأطفال، هي في حساب الكم والعدد كثيرة ومختلفة الوظائف والاتجاهات، وإذا ما أردنا البحث فيها والتعرض لها فإن الأمر هنا يطول، غير أنه يمكن التوقف عند واحدة منها، والتي يمكن من خلالها، وعلى هديها أن تنمو وتتجسَّد بقية المبادئ والقيم الأخرى التي نرجو منها وفيها جعل الأطفال عناصر إيجابية في المجتمع، وهي قيمة المواطنة.

حقيقة إن قيمة المواطنة، هي القيمة الكلية العليا، التي تجمع في طياتها بقية القيم والمبادئ الأساسية والمهمة، التي يجب تزويد الأطفال بها، وتنميتهم على أساسها تنمية وجدانية وأخلاقية صحيحة مستدامة، لكي يصبحوا بذلك عناصر تجديد في الثقافة، وعناصر انطلاق من أجل تقدم المجتمع.

إن ترسيخ قيمة المواطنة لدى الأطفال، يعني تزويدهم بالاتجاهات الوطنية الصادقة والمؤثرة، والتي يتم من خلالها، وعلى هديها بناء ذواتهم وشخصياتهم وقدراتهم بناء وطنياً وثيق التعلّق والارتباط بثقافتهم الوطنية الحقيقية وبوطنهم، ليكونوا بذلك منتهجين النهج العلمي الفاعل والمؤثر في تطور الثقافة، وفي تقدم المجتمع.

وعلى هذا الأساس نجد أن من أولى الأهداف التي تسعى الثقافة، ويسعى التعليم إلى

تحقيقها في وجدان الطفل، وفي واقعه هي الأهداف الوطنية التي تبلغ ذروتها في تعليم الطفل أسس ومعاني وقيم المواطنة الحقة.

ندرك من هذا أن سمة المواطنة سمة إنسانية، وثقافية واجتماعية، وأخلاقية، ووطنية بارزة، ومهمة في كيان الإنسان عامة، وفي كيان الطفل بصورة خاصة، ومن دون هذه السمة يختل التوازن الإنساني والثقافي، والاجتماعي، والأخلاقي، والوطني لهذا الكيان، ويفقد الكثير من ارتباطاته وقواعده الاجتماعية والثقافية بل ويفقد قيمته الحقيقية كمواطن في حدود المواطنة وصلة ارتباطها الصميمي بالوطن وثقافته، وذلك لأن المواطنة تعد قيمة عليا تبرز فيها سمات وقيم الهوية الثقافية، وتجتمع عندها كل القيم الأخرى، التي تعزز الثقل الثقافي والمعنوي والقيمي للشخصية الإنسانية.

ومن هذا نفهم أيضاً، أن مبادئ المواطنة وقيمها العليا ترتبط ارتباطاً عميقاً بمبادئ الثقافة وقيمها، وهذا يعني أن الفرد الذي يتَّصف بصفات المواطنة الصميمة، هو من ينتمي إلى ثقافة مجتمعه، ويعمل على إشاعة هذه الثقافة وتقديرها، في سلوكه وفي تصرفه وفي عمله، وبالتالي فهو في ذلك يسلك سلوك المبادئ الأساسية والقيم العليا للمواطنة.

إن الخطاب الذي تقوم به التربية على المواطنة، وإن كان خطاباً تربوياً وطنياً بشكل عام، فهو أيضاً خطاب ثقافي بالدرجة الأولى، كونه ينطلق من قواعد وقيم ومؤثرات ثقافية ويتحدد بعناصرها وغاياتها ويتصل بقيمها وعوالمها.

وعلى هذا الأساس تأتي دعوتنا للتربية على المواطنة والتثقيف عليها، وتعليمها وتأكيد أهميتها وضرورتها في كل عملياتنا وبرامجنا وخططنا التربوية والتعليمية والثقافية، على أن يكون المنطلق الفاعل في ذلك منطلقا ثقافياً بالدرجة الأولى؛ لأنه هكذا في حقيقته الجوهرية، وأن يتحدد بشكل خاص في إطار ثقافة الأطفال الخاصة، وينطلق منها ولا يتجاوزها إلى ما هو خارج محيط الطفل وعوالمه وقدراته، ووسائله ووسائطه الثقافية الخاصة في المحيط الاجتماعي. كل ذلك من أجل أن يأخذ هذا المنطلق أثره وتأثيره وفاعليته الواضحة في منظومة الطفل العقلية والوجدانية والانفعالية والتربوية والثقافية والأخلاقية، ويعكس مدى ما تربى عليه وما تعمله من قيم لا تخرج عن إحساسه بالمواطنة وشعوره العالي بغاياتها وأهميتها، التي يعكسها سلوكه الثقافي والاجتماعي في المحيط

الذي يعيش فيه، ودور هذا المحيط في تربيته على المواطنة وتعليمه قيمها. وعلى هذا الأساس فإننا عندما نرسّخ مبادئ المواطنة وقيمها لدى الطفل إنما نرسّخ لديه، في الوقت نفسه، قيم ثقافته ومبادئ هذه الثقافة، التي يريدها المجتمع أن تنمو وتترسخ في نفوس أطفاله، ولذلك نجد أن المجتمعات الإنسانية كافة في مختلف بقاع الأرض تعمل بكافة قدراتها وعلى اختلاف مناهجها التربوية والتعليمية على غرس مبادئ المواطنة في نفوس الأطفال، من النشء الجديد لإيمانها الكبير أن الغرس الصحيح للمواطنة في نفس المواطن لابد أن تبدأ من الطفولة بوصفها الأرض الخصبة ومجال النمو المتصاعد للمواطنة الصالحة.
إن تربية الطفل وتثقيفه على مبادئ المواطنة وقيمها يجب أن يبدأ من الأسرة بالدرجة الأولى، وتأتي المدرسة بالدرجة الثانية، ومن ثم المجتمع بكافة مؤسساته وأفراده، على أن يعي كل دوره المباشر وغير المباشر في هذا الاتجاه.
فمن جانب الأسرة فإنها في هذا المجال تعد الطبيعة الأساسية التي يتطبّع فيها الطفل خلال حياته الأولى، وما تريده هذه الأسرة لطفلها أن يكون عليه فلابد أن يكون؛ لأنها هي من تشكل هذا التكوين وتصوغه، خاصة إذا ما عرفنا أن الأسرة مؤسسة اجتماعية، ونظام اجتماعي رئيس، يشكل أساس وجود المجتمع ومصدر الأخلاق فيه، وهي العامل الذي يؤثر في النمو النفسي والانفعالي للفرد.
من هنا تنطلق الأسرة بواجباتها ووظائفها التربوية والتثقيفية تجاه الطفل، بوصفها المنشأ الأول للطفل، ومنها تنطلق أولى خطوات الطفل على طريق التربية والتعليم والتثقيف، وإذا ما أحسنت الأسرة وظيفتها التربوية والتعليمية والتثقيفية، وأدَّتها بشكل فاعل ومؤثر فإن ذلك سرعان ما ينطبع أثره ويتضح في أفعال الطفل، وفي غرائزه وأحاسيسه وسلوكياته.
وذلك لأن الطفل يتطبَّع بما تطبَّعت عليه الأسرة وسارت عليه في منظومتها الثقافية والتربوية والأخلاقية، فيأتي الطفل ليكون نتاج هذه المنظومة، وانعكاساً لها، لذا تجده يتواصل -طبيعياً- مع قيمها وسننها الاجتماعية في المجتمع، ذلك لأن الطفل بطبيعته الاجتماعية والثقافية والسلوكية، يُمثّل الأسرة ويمتثل لمنظومة النظام الاجتماعي للأسرة التي نشأ وترعرع فيها.
وإلى جانب ذلك، فالأسرة كمؤسسة إنسانية، اجتماعية، وحسب ما يوضح)ما لينو فسكي(:

مؤسسة مهمة تتطلّبها طبيعة الإنسان، فإذا لم تضبط في منشآت وضمن قوانين تحدد الحقوق والواجبات، أو المحللات والمحرمات، لتصبح أليفة، فسوف يتآكل البشر وتغزو هذه المؤسسة حرب الجميع ضد الجميع، لذلك فوظائفها الأساسية تتمثل في مد الأطفال بالأخلاق، وهي بذلك تعمل على نقل التراث الاجتماعي، كما تعلّمهم العادات والأعراف والعواطف المختلفة من حب أو كراهية وتعاون وتنافس.

[علي أبو عتاقة: تأثير الأسرة والمحيط في تثقيف الطفل، ص: 54].

ولهذا يتطلب من الأسرة أن تجعل البيت بمثابة الوطن المصغر للطفل، لكي تشعره بأهمية الوطن، وأهمية الانتماء له والالتصاق به.

أما واجب المدرسة في هذا المجال، بإيجاز شديد، فيبرز من خلال ما تقوم به هذه المؤسسة الاجتماعية والتربوية المهمة في العمليات التربوية والتعليمية والتثقيفية للطفل، عبر وظيفتها في هذا الاتجاه، والتي يتطلَّب منها أن تتكامل مع وظيفة الأسرة في المجال التربوي والتعليمي والتثقيفي للطفل.

وذلك لأن المدرسة كمؤسسة اجتماعية وتربوية رسمية، وظيفتها التربية تعمل على ترسيخ وتعميق خبرات المجتمع وثقافته في نفوس الأطفال، على وفق ما يريده المجتمع وما يسعى له هذا المجتمع، انطلاقاً من قيمه وعاداته وتقاليده، وتماشياً مع فلسفته في الحياة. والمدرسة بهذا المعنى هي وسيلة المجتمع في تربية الأطفال وتثقيفهم وتعليمهم وإكسابهم مختلف القيم واتجاهات المعرفة والعلوم المناسبة لمراحلهم العمرية المختلفة، على أن يبقى منهج المدرسة في تطور دائم ويتوافق مع مقدرات المجتمع وأفراده، ولا تبقى المدرسة رهينة المناهج القديمة التي لا تتوافق وتطورات المجتمع وأفراده ووسائله، فالحياة في تجدد دائم هكذا هي سنتها، وذلك في ضوء الخاصية الأساسية للمجتمع، وهي خاصية التغيير، والمدرسة هي الكفيلة بتنفيذ فكرة التغيير بما يضمن التطور الدائم للأفراد وللمجتمع، وبما يُعمّق صلة الأفراد بثقافتهم وقيم هذه الثقافة وسعيها إلى التطور الدائم مع المحافظة على هوية المجتمع الثقافية وطبيعته الإنسانية في أصالتها الحقيقية، والتي تنطلق بشكل أساسي في هذا الاتجاه من قيمة المواطنة، بوصفها المعبِّرَ الحقيقي عن قيمة المجتمع وأصالته، والتي لابد أن يعكسها الفرد في سلوكه الثقافي والاجتماعي والوطني

في كل الأوقات.

من هنا يتطلب من الجميع، وخاصة من يتمثَّل بدور الأسرة والمدرسة والمجتمع، أن يعمل بالدرجة الأولى على تثقيف الأطفال وتربيتهم وتعليمهم على قيم المواطنة الحقيقية في إطار ثقافتهم وقدراتهم ومستوياتهم الخاصة.

ولعلَّ من بين الضرورات الأساسية للتربية على المواطنة والتثقيف عليها في هذا الاتجاه، تبرز الضرورة البالغة لذلك في كون المواطنة ترسخ قيم الهوية الثقافية والحضارية للشعب الواحد في إطار خصوصيته الوطنية، وأهمية الحفاظ عليها من الاختراق، أو الاندثار أو ما شابه ذلك من تحديات في عصر الفضاء والتكنولوجيا الاتصالية، وأبرزها تحدي العولمة التي تسعى إلى خلخلت الثوابت الموضوعية والمعايير القيمية للهوية الثقافية للشعوب كافة، وهذا الأمر يتطلّب منا أن نكون واعين لأهمية الحفاظ على الهوية الثقافية من الاختراق أو الاندثار، وأهمية التمسك بهذه الهوية الثقافية انطلاقاً من أسسها الإنسانية الصحيحة والأصيلة.

وباعتقادنا أن هذا الأمر لايمكن أن يحصل من دون الانتباه إلى أهمية الخصوصية الإنسانية للطفل ودورها الفعال، والذي ينطلق أساساً من قواعد وأسس (ثقافة الأطفال)، والاهتمام بأساليب الكتابة للطفل، ومفاهيم الخطاب الثقافي الموجه للطفل وجعله مؤثراً وفاعلاً، مع خلق قاعدة علمية عربية لثقافة الأطفال تلبي حاجات الطفل الثقافية، وتشبع نوازعه الغرائزية، وتنمي مدركاته وخياله، وتجعله ميالاً لثقافته الخاصة أكثر من ميله للثقافات الأخرى ووسائلها وقنواتها المغرية.

[الكعبي: ثقافة الأطفال بين الخصوصية والاختراق، ص: 123].

إن هذا الأمر هو الذي يهيئ الطفل لتقبُّل كل ما هو متوافق ومنسجم مع قدراته وتطلعاته، ويمكن من خلال ذلك إعداده إعداداً وطنياً وثقافياً صحيحاً، ومتوافقاً على وفق ما تتطلبه المواطنة الحقة، والقيم الثقافية الصحيحة، وإذا ما نجحنا في هذا المجال فأننا بذلك ننجح بجعل الطفل مواطناً صالحاً، وبنفس الوقت نجعل من الطفل فرداً مثقَّفاً بثقافته العالية التي تسعى لها مبادئ وقيم المواطنة، مثلما تسعى لها مبادئ وقيم ثقافة الأطفال بكافة اتجاهاتها وبرامجها.

الخلاصة العامة

الطفل المثقف: خلاصة ما تنتجه ثقافة الأطفال

في ما سبق تعرّضنا إلى جملة من المسائل والقضايا والمبادئ والقيم والعناصر المهمة والأساسية، التي تقوم عليها معالم (ثقافة الأطفال)، في مفهومها وفي حقيقتها الموضوعية، وبالأخير لابدَّ من التحقّق من النتائج التي نريد استخلاصها والوصول إليها من وراء ذلك كله، في خلاصة عامة لما جرى بحثه ودراسته ومناقشته هنا.

وبالوصول إلى تلك النتائج، وما كنا نرجوه منها، يمكن استخلاص ذلك في خلاصة عامة ومركّزة بدقة في هذا الاتجاه.

وانطلاقاً من ذلك يمكن القول والتأكيد هنا على: إن من أهم ما تريده ثقافة الأطفال، وما تعمل على تحقيقه، والوصول إليه من غايات وأهداف في عوالم الطفل، وفي وجدانه، وفي نفسه، وفي قدراته، هو تعميق شخصية الطفل وترصينها بقيم ومبادئ ثقافته الخاصة، وجعله في ذلك طفلاً مثقَّفاً، بكل معنى وجدّية لهذه الكلمة.

وإذا ما عدنا إلى مجمل الآراء والأفكار والتطلعات والمبادئ والمسائل والقضايا، التي تم التعرّض لها ومناقشتها والبحث فيها هنا في صفحات هذا الكتاب، ونحن نبحث ونناقش الحقيقية الموضوعية لثقافة الأطفال، بكل إيجاز، نجد أن كل ذلك قد سعى، ومن ورائه كانت تسعى (ثقافة الأطفال) إلى غاية مهمة وأساسية، وهي الوصول بالطفل إلى المستوى الفعال والمؤثر والمتقدّم من الأثر والتأثير الثقافي، فيتحقَّق لهذا الطفل ما كان يريده، وما كانت الثقافة نفسها تريده لهذا الطفل، وهو الاتّصاف بصفة (الطفل المثقف)، فإذا ما حمل الطفل هذه الصفة، واتَّصف بها حقّاً وحقيقة، وأصبح جديراً بها جدارة علمية واجتماعية وسلوكية، فإن ذلك يعني أن (ثقافة الأطفال) قد نجحت في خطابها، وفي أساليبها، وفي خططها وبرامجها في عوالم الطفل، وتكون بذلك أيضاً قد حقَّقت غاياتها وأهدافها بشكل كامل في شخصية الطفل، وجعلته طفلاً مثقَّفاً.

وهنا يتبادر إلى الذهن التساؤل التالي: ترى ما هو الطفل المثقف؟ وكيف نحدّده من بين الأطفال؟ وكيف نعرفه، ونُعرّفه؟

وللإجابة عن ذلك باختصار شديد جداً يمكن القول: إن مسألة البحث عن ماهية المثقف في شخصية الطفل، والكشف عن خواص القدرات الخاصة التي تؤهل أصحابها من الأطفال لنيل درجة (الطفل المثقف)، ليس بالأمر الصعب، ولا هو بالأمر العسير في الوقت نفسه، خاصة على من خبر الطفولة، وميَّز أطوار نُموِّها المختلفة، وأدرك خواصها، وتفاوت قدراتها وحاجاتها الأساسية، وما يطرأ على سطحها، وعلى سلوكياتها من تغيرات فسيولوجية، وسيكولوجية، وسلوكية، وثقافية، وتعبيرية متفاوتة تحتّمها خصائص الطفولة.

فليس صعباً على من خبر هذه الاتجاهات، ودقق جيداً في مراقبته للطفل، ولنشاطه المتعدد الأوجه والفعاليات في حياته اليومية، أن يكتشف الخواص الثقافية من عدمها، ويميّز هذه عن تلك مع الوصول بذلك إلى تمييز الماهية الثقافية الواضحة الملامح لدى هذا الطفل، أو ذاك من بين عشرات الأطفال، عبر إدراك أثر ومؤثرات ثقافة الأطفال في كيان وشخصية هذا الطفل أو ذاك.

إن ثقافة الأطفال، بما تحمله من عناصر، ومؤثرات، ودورها في دعم المنهجية الدراسية، تسهم إلى حد كبير بتطوير قدرات الأطفال، وإبراز ماهيتهم الثقافية. فالأطفال النوابغ والمتفوقون، والأذكياء، هم كثر، وهم نتاج الثقافة الخاصة والرعاية المتميزة التي ميزتهم بهذه المستويات، وبإمكاننا زيادة أعدادهم، بالرعاية المتواصلة واكتشاف المزيد منهم، وتهيئتهم ليأخذوا مكانتهم الثقافية في المجتمع.

حقيقة إن الطفل المتفوق، والنابغة في العلوم والآداب والفنون هو عالم من علماء المستقبل ومثقفيه، والطفل النابغة والمتفوق في الرسم والرياضيات هو عالم من علماء المستقبل ومثقفيه، والطفل الذي نشأ في علوم القرآن وتمكّن من حفظ القرآن وتلاوته، ويجيب عن أسئلة السائلين له عن معاني الكلمات، وأسباب النزول والبلاغة العظيمة في القرآن الكريم، لهو من الأطفال المتفوقين والمحظوظين حاضراً ومستقبلاً، ويُعدُّ من الأطفال المثقفين في الحاضر، وعالم من علماء المستقبل، بعد أن برزت معالم ماهيته الثقافية بشكل جيد وواضح، وأخذت عوالمها تنمو وتتطور، أكثر وأكثر، لتحمل في هذا التطوّر سماتها الواضحة

عبر قدراته وسلوكه وكشفه العملي عن الماهية الثقافية في شخصيته، والتي تقوده إلى الإبداع والابتكار في حياته.

والمهم في هذا الاتجاه أن تكون لدينا الخبرة الكافية لاكتشاف معالم الطفل، والوصول بذلك إلى مكامن نبوغه وتفوّقه، إلا أننا في الكثير من الأحيان -للأسف الشديد- نفتقد إلى هذه الخبرة، وهذا التوجه، وهذا الاهتمام، الذي يعبر عن تخلفنا الشديد في فهم الطفل، وإدراك كيفية التعامل العلمي معه، وخاصة في آلية الكشف عن طاقاته واحتوائها، والتعامل معها، والاستجابة لها استجابة علمية صحيحة، عبر إعطائها الاهتمام الخاص، والرعاية الفائقة، التي تكشف نتائجها في ذلك الاكتشاف العلمي الدقيق والصحيح لطاقة علمية، وثقافية أكيدة من طاقات المستقبل، الذي يبقى مستوى نهضته وتقدمه، مرهوناً بمدى اهتمامنا بطاقات أطفالنا، وقدراتهم على العطاء، والنبوغ منذ الطفولة.

وفي ذلك تقول القاعدة الاستكشافية، التي يجب الأخذ بها، لمعرفة ماهية الطفل المثقف: إن من بين مئات الأطفال الأسوياء، هناك بعض الأطفال بأعمار مختلفة لهم قدرات خاصة، ورؤية مختلفة للمعارف والأشياء، ويعبّرون عن أنفسهم، وعن مواهبهم، وعن طاقاتهم، وعن شخصياتهم بطريقة تختلف عن تعبير الأطفال الآخرين، وحين تقترب أكثر من هؤلاء الأطفال، وتحاورهم بجدية واهتمام شديدين، تكتشف مستويات متقدمة من القدرات والإمكانيات والمعارف، والنضج العلمي، والموهبة العالية، والخبرات المتميزة، عند ذلك ستجد نفسك أنك حقاً أمام عقول كبيرة من الذكاء، والتفوق والتميّز، فيدعوك ذلك إلى تصنيفهم تصنيفاً علمياً فائقاً، فتجعلهم في المستوى الدراسي والعلمي والإبداعي المناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم التي عبَّروا عنها وأبدوها لك، وتقليدياً تطلق عليهم تسميات شتى من قبيل: (الأطفال المتفوقين، أو المتميزين، أو الأطفال النوابغ، والأذكياء).

معيارك هذا، يأتي هنا بصيغة الجمع، أما بصيغة المفرد، فتجد هناك تسميات شتى تم التعرف عليها اجتماعياً وتربوياً، تطلق نتيجة خواص معينة، تحتم عليك ذلك بالنظر إلى البعض من هؤلاء الأطفال، من قبيل: (الطفل المعجزة) -مع اعتراضنا على كلمة معجزة هنا، وسنأتي إليها فيما بعد- و(الطفل الموهوب)، و(الطفل الذكي)، و(الطفل المتفوق)، و(الطفل المتميز)، وغيرها من مسميات وصفات يمكن أن تطلق على الأطفال المتميّزين بطاقاتهم ومواهبهم وثقافتهم.

كل ذلك يدعوك إلى البحث والتقصي في ماهية هؤلاء الأطفال، وكيفية تميزهم عن غيرهم من الأطفال بهذه القدرات المتفوقة، وعند تحليل ظواهر هؤلاء تظهر لنا في هذا المجال، أن هناك عدة عوامل ساعدت على تطور مثل هؤلاء الأطفال بهذا المستوى منها:

1 - موهبة الطفل

2 - التنشئة الاجتماعية والثقافية الصحيحة للطفل

3 - إشباع الحاجات الأساسية للطفل بكافة اتجاهاتها

4 - تعزيز الميول الذاتية للطفل

5 - دعم قدرات الطفل وموهبته وتشجيعها والمساعدة على تنميتها من قبل الأسرة

6 - تشجيع الطفل دراسياً وثقافياً

7 - تعزيز قدرات الطفل الخيالية وتعميقها في وجدانه، لإدراك مدى أهميتها في دفع الطفل إلى طريق الابتكار والإبداع

8 - دعم الطفل بوسائل ثقافة الأطفال وتشجيعه على تلقي عناصرها

9 - احترام مبتكرات الطفل وتطلعاته وخبراته أياً كانت، وإشعاره أنما يقوم به هو الصواب، وهو عين التفوّق اللاّفت للنظر، الذي سيجعل منه شيئاً مهماً في المستقبل.

إن هذه العوامل المهمة هي ما يساعد الطفل على إبراز دوره في المجتمع، وتعزيز شخصيته، وشعوره بذاته الفاعلة، وأهميته للإسهام العلمي في المبتكرات والإبداع والخبرات، وسيجعله أكثر تفوقاً وابتكاراً، إذا ما شعر باحترام الجميع، والنظر إليه بإعجاب عالٍ، هذا الإعجاب والتشجيع الذي يأتي بالدرجة الأولى من الأسرة قبل أفراد المجتمع.

وهذه العوامل، هي من أبرز العوامل التي تشجّع الطفل، وتزيد من ثقته بنفسه، وتدفعه إلى الطاقة الإيجابية التي تتعزز في وجدانه، وتعزز من قدراته الذاتية، وتدفعه إلى الإبداع شيئاً فشيئاً، بعد اكتشاف الموهبة وتشجيعها، وتنميتها، عبر التنشئة الاجتماعية والثقافية الصحيحة داخل الأسرة، التي تضطلع بمسؤولية إعداد الطفل، وإبراز هذه الموهبة من نقطة انطلاقتها في الذات المحصورة إلى الفضاء الواسع.

وبذلك فإن وصولك إلى معرفة خواص الأطفال المتميزين من ذوي القدرات الإبداعية

الخاصة، سيجعلك أمام نتيجة خالصة تؤكد على: "أن مثل هؤلاء الأطفال، هم النوابغ الأذكياء، الذين خضعوا لعناية خاصة، ورعاية كبيرة بعد اكتشاف مواهبهم، والسعي إلى تطويرها وتشجيعها، ومن المؤكد أن هؤلاء الأطفال قد نهلوا من ثقافة الأطفال الكثير من العناصر التي جعلتهم بهذا المستوى مع أنهم قد تأثروا ببعض مغذيات الثقافة العامة، وجوانبها الإيجابية، وأخذوا منها ما يفيدهم، إلا أنهم لم يتحددوا بإطارها، بل سعوا إلى تطوير ثقافتهم الخاصة، الآتية من مغذيات ثقافة الأطفال ومصادرها الأساسية، بحيث أصبح لديهم وجهة نظر صائبة، ودقيقة بهذه الثقافة، وأصبح بإمكانهم أن يميزوا بين عناصرها وعناصر الثقافات الأخرى". فاضل الكعبي: الخاص والعام في الخطاب الثقافي للطفل.
من هنا يمكننا ببساطة تحديد ماهية الطفل المثقف، عن غيره من الأطفال، فالأطفال الموهوبون الأذكياء، المتفوقون والنوابغ، ومن ذوي المهارات الخاصة، هم بتعبير أدق: (الأطفال المثقفون)، الذين تعوّل عليهم ثقافة الأطفال في خلق العلماء، والعباقرة، والمبدعين والكوادر المثقفة الذين سيخدمون مجتمعهم والإنسانية، بإنجازاتهم الفكرية والعلمية المختلفة في المستقبل.
وإزاء ذلك يصبح من الخطأ أن نطلق التسميات اعتباطاً، ومجازاً دون مراعاة المحدد العلمي لها، فنقول: هذا (طفل معجزة)، وهذا خطأ كبير، فالمعجزة لا تأتي هكذا؛ إنما هي حالة فريدة يختص بها الأنبياء دون سواهم، فالقرآن الكريم معجزة إلهية، أنزلها الله سبحانه وتعالى على صدر النبي العظيم محمد صلى الله عليه وسلم، وهو النبي الأمي، لكن القدرة الإلهية جعلت النبي صلى الله عليه وسلم يقرأ القرآن ويتلوه ويفسره، حتى كان معجزة الزمان، وعند نزوله عجز عباقرة العرب في اللغة والأدب والفصاحة عن الإتيان بسورة من مثله، وهذا هو إعجازه ومعجزته.

إذاً من الخطأ أن نقول: هذا (طفل معجزة)؛ لأن وجوده ليس بالإعجاز، وموهبته ليست بالمعجزة، إنما هي تحصيل قدرات متميزة، ومتفوقة، ويصح أن نقول: هذا (طفل نابغة)، كونه قد نبغ في موهبته وطاقاته ومعارفه، وقدراته، حتى أصبح طفلاً نابغة، فهو طفل ذكي، ومتفوق، ومتميز، وأصبح بمقدورنا تمييزه بالخاصية الثقافية، وتحديد ماهيته

الثقافية بشكل أدق وأوضح، فنصفه بوصف آخر ينطلق من خاصية التفوّق الثقافي فنقول: هذا طفل مثقف، أي أنه ثقف ثقافته بشكل عميق وواسع، فهو (ثقف) هذا العلم وتعلمه بسعة كبيرة، وثقف هذه المعرفة وتعلمها بعمق، فهو بذلك قد أصبح طفلاً مثقفاً.
هكذا يكون الطفل الموهوب، والمتعلم، والواسع الاطلاع والمعرفة، فهو بذلك طفل مثقف، ومن الخطأ نعته بشيء آخر، مثلما يتم ذلك لدى الكثير.
كذلك من الأخطاء الشائعة القول: هذا (طفل موهوب)، فإننا بذلك قد نفينا منشأ الموهبة وصفتها عن الأطفال الآخرين، وطبيعة الحال تؤكد أن جميع الأطفال موهوبون، ويحملون بذرة الموهبة، لكن بنسب متفاوتة، فهناك من يسقي بذرة الموهبة هذه، ويرعاها باستمرار، فتنمو، ويكبر عودها، فيظهر نبوغ الطفل، وتفوّقه من خلالها في مرحلة من مراحل نموه، وهناك طفل ينشأ مهملاً ولا أحد يأخذ بموهبته، ويرعاها، وهي ضامرة في وجدانه، فتضعف وتذبل شيئاً فشيئاً حتى تموت في داخله، فلا تظهر عليه علامات الموهبة، أو النبوغ، أو التفوّق في مراحله المتقدمة، فتراه سوياً طبيعياً، إلا أنه محدود القدرات والإمكانات، ضعيف الموهبة، وهذا الطفل أصبح بطبيعة نشأته مختلفاً تماماً عن الطفل الأول، (الطفل المثقف).
إن إعجابنا بالطفل المثقف، يجب أن لا يتجاهل عوامل نشأته التي دفعت به إلى هذا المستوى، وجعلته متفوقاً، إذ يجب أن ندرس ونحلل الآلية والمنهجية التعليمية والتربوية والثقافية والتنشئة الاجتماعية والثقافية، التي طوّرت موهبته، وجعلتها في هذا المستوى المتقدم، فأصبح منهجية ناجحة تضع أمام الآخرين طرائقها وأساليبها لتطوير قابليات أطفالهم، ونموذجاً لتنمية أفكارهم وقدراتهم ومواهبهم ليصبحوا نوابغ متفوقين، وأطفالاً مثقفين ثقافةً متقدّمةً وعاليةً.

من هنا نرى ما فعلته ثقافة الأطفال من أثر وتأثير وإثراء لقدرات الطفل، ولمواهبه ومهاراته، فيتأكَّد لنا بذلك مدى أهمية ثقافة الأطفال في تطوير وتنمية قدرات الطفل ومهاراته، ومدى قدرة هذه الثقافة على جعل الطفل بهذه القدرة الثقافية المتميّزة، وفي هذا المستوى المتقدم من الثقافة، والذي جعله يتَّصف بصفة الطفل المثقف حقّاً وحقيقة، ليتهيَّأ بذلك ويتأهَّل بجد ليكون أحد علماء، وأحد مثقفي المستقبل بكل جدارة.

المصادر والمراجع:

1. سكينر: تكنولوجيا السلوك الإنساني، ترجمة: عبد القادر يوسف، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

2. رايموند وليامز: الثقافة والمجتمع، ترجمة: وجيه سمعان، مشروع النشر المشترك، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1980.

3. هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 1988.

4. أحمد الفيش: أصول التربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، الطبعة الأولى 1982.

5. فاضل الكعبي: تكنولوجيا الثقافة، دراسة في الأسس العلمية لثقافة الأطفال، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، الإمارات، الطبعة الأولى، 2011.

6. محمد مصطفى الشعبيني: علم الاجتماع التربوي في اجتماعات التربية، دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة الأولى 197،8.

7. حسين سلمان مقررة: الأصول التربوية لبناء المناهج، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الأولى 1977.

8. فاضل الكعبي: الطفل بين التربية والثقافة، دار القارئ للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2011.

9. فاضل الكعبي: الثقافة من البدائية إلى التكنولوجيا، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن - مكتبة الجامعة، الشارقة، الإمارات - المكتبة العلمية، الخبر، السعودية، الطبعة الأولى، 2015.

10. معتوق محمد عبد القادر المثناني: منهج رياض الأطفال، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ليبيا، الطبعة الأولى، 1986.

11. فؤاد سليمان قلادة: أساسيات المناهج في التعليم النظامي وتعليم الكبار، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، 1976.

12. فاضل الكعبي: الطفل والهوية الثقافية، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان الأردن- مكتبة الجامعة، الشارقة، الإمارات - المكتبة العلمية، الخبر، السعودية، الطبعة الأولى 2015.

13. فوزية ذياب: نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة، مكتبة النهضة، القاهرة، الطبعة الثانية 1980.

14. فاضل الكعبي: المداخل التربوية ومرتكزات التجانس المعرفي في ثقافة الأطفال، دار علاء الدين للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، الطبعة الثانية 2012.

15. نبيل الشريف: دور وسائل الإعلام في الحد من العنف ضد الأطفال، دراسة غير منشورة عبر الانترنت 2003.

16. فاضل الكعبي: ثقافة الأطفال بين الخصوصية والاختراق، مجلة الطفولة والتنمية، العدد (16)، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، 2008.

17. صفاء صنكور: ميثيولوجيا تكنولوجية، دراسة: كتاب (أدب الخيال العلمي) منشورات اتحاد الأدباء العرب، عمان، الأردن، 1992.

18. علي أبو عتاقة: تأثير الأسرة والمحيط الاجتماعي في تثقيف الطفل، مجلة الطفولة والتنمية، العدد (16)، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، 2008.

19. فاضل الكعبي: الخاص والعام في الخطاب الثقافي للطفل، انظر: ثقافة الأطفال، دلالات الهوية وجدل الحفاظ عليها، مجلة الرافد، العدد (142)، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، الإمارات 2009.

